

**LA EVALUACIÓN CURRICULAR COMO ESTRATEGIA QUE POSIBILITA LA
MEJORA DE LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS EN UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA**

PACHECO PACHECO BIANORA LUZ

PÁJARO BOLÍVAR LOBSANG

VILLADIEGO LORA LUZ DALIS

**TRABAJO DE PROFUNDIZACIÓN PARA OPTAR EL TÍTULO DE MAGÍSTER EN
EDUCACIÓN**

ELIZABETH VIDES OROZCO

DIRECTOR DE TESIS



UNIVERSIDAD DEL NORTE

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN CURRÍCULO Y
EVALUACIÓN**

BARRANQUILLA

2017

**EVALUACIÓN CURRICULAR COMO ESTRATEGIA QUE POSIBILITA LA
MEJORA DE LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS EN UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA**

NOTA DE ACEPTACIÓN:



UNIVERSIDAD DEL NORTE
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN CURRÍCULO Y
EVALUACIÓN
BARRANQUILLA

2017

Agradecimientos

Al terminar el trabajo de tesis nos invaden sensaciones de satisfacción y felicidad por este logro tan importante en nuestras vidas que nos aporta muchísimo desde lo personal y profesional. Es inevitable pensar en los momentos difíciles que requerían de nuestro esfuerzo y dedicación pero hoy podemos expresar que valió la pena, los aprendizajes obtenidos y los aportes de todas las personas que contribuyeron de una u otra manera en el desarrollo de este proyecto.

Queremos darle gracias a Dios, padre misericordioso que fortaleció nuestras vidas y nos concedió los dones para crecer y cumplir las metas.

Quiero expresar un profundo agradecimiento a mi esposo Carlos Adolfo por su apoyo incondicional y a mis hijos Juan Sebastián y Carlos Daniel, ellos son mi gran motivación para seguir adelante.

Expreso mis más sentidos agradecimientos a mis familiares por su constante apoyo en el logro de todas mis metas; mi esposa Dalis; mis padres, Beatriz y Félix; mis hermanas Indira e Irina; este logro es de ustedes también, gracias por ser inspiración para lograr mis sueños en la vida.

Agradezco infinitamente a mis hijos, Luz Daniela y Nelson David, por su comprensión y paciencia; se constituyen en la gran inspiración para mi vida. A mi madre y hermanos, por su apoyo incondicional.

Le agradecemos profundamente a nuestra tutora Elizabeth Vides, una mujer muy talentosa que con sus valiosos aportes y experiencia logramos sortear las dificultades.

Muchas gracias a la comunidad educativa de nuestra institución Adolfo León Bolívar Marengo; docentes, directivos, padres de familia y en especial a los estudiantes, a quienes le dedicamos este estudio para que reciban la educación de calidad que merecen.

Le agradecemos a la Gobernación del Departamento del Atlántico y la Secretaría de Educación; pero especialmente al Doctor Carlos Javier Prasca quien comprendió que los docentes como promotores del cambio necesitamos actualizarnos permanentemente.

Lista de Contenido

	Pág.
1. Introducción	1
2. La Evaluación Curricular como Estrategia que Posibilita la Mejora de los Procesos Pedagógicos en una Institución Educativa.....	6
3. Justificación	6
4. Marco Teórico.....	10
4.1. Conceptualización del Currículo.....	11
4.1.1. Definición.	11
4.1.2. Elementos del currículo.	17
4.1.3. Tipos de Currículo.	19
4.1.4. Fundamentos del currículo.....	21
4.2. Calidad Educativa, Modelos Pedagógicos, Competencias, Enfoque Curricular por Competencias, Evaluación Curricular, Modelo CIPP y Plan de Mejora	23
4.2.1. Calidad educativa.	24
4.2.1.1. Concepto de calidad educativa.....	25
4.2.3.1. Enfoque curricular por competencias.	37
4.2.4.2. Modelo CIPP (contexto - insumo - proceso - producto).	47
4.2.5. Plan de mejoramiento.....	54
5. Planteamiento del Problema.....	61
6. Objetivos	66
6.1. Objetivo General	66
6.2. Objetivos Específicos.....	66
7. Metodología	67
7.1. Área de Profundización.....	69
7.2. Experticia o idoneidad	70
7.3. Etapas para la adquisición de la experticia	71
7.3.1. Primera etapa: evaluación curricular a través del modelo CIPP.	73
7.3.1.1. Aplicación de técnicas e instrumentos en la evaluación curricular.....	77
7.3.2. Segunda etapa: diseño del plan de mejoramiento.	88
7.3.3. Tercera etapa: implementación del plan de mejora.	94
7.3.3.1. Aplicación de cuestionarios en la implementación del piloto.....	97

7.4. Contexto de aplicación.....	98
8. Resultados	101
8.1. Evaluación del Currículo	101
8.1.1.1. Resultados del análisis documental: Necesidades de los estudiantes y de la sociedad, horizonte institucional y diseño curricular.	103
8.1.1.2. Resultados de cuestionarios a estudiantes y docentes en la evaluación del contexto.	108
8.1.1.3. Resultados de entrevistas a grupos focales en la evaluación del contexto.	111
8.1.1.4. Triangulación de datos obtenidos a través de análisis documental, encuestas y entrevistas a grupos focales en la evaluación del contexto.:	119
8.1.2. Evaluación de insumos.....	120
8.1.2.1. Resultados del análisis documental en la evaluación de insumos.....	121
8.1.2.2. Resultados de cuestionarios a docentes y estudiantes en la evaluación de insumos.	126
8.1.2.3. Resultados de entrevista a grupos focales en la evaluación de insumo.	130
8.1.2.4. Triangulación de la evaluación de insumos: datos de formatos de evaluación, protocolos y cuestionarios.	140
8.1.3. Evaluación del proceso.	141
8.1.3.1. Resultados del Análisis documental en la evaluación del proceso.	142
8.1.3.2. Resultados de la observación de la clase en la evaluación del proceso.	147
8.1.3.3. Resultados de la encuesta en la evaluación del proceso.....	160
8.1.3.4. Resultados de la entrevistas a grupos focales en la evaluación del proceso.	163
8.1.3.5. Triangulación de técnicas en la evaluación del proceso.	171
8.1.4. Evaluación del producto.....	173
8.1. 4.1. Resultados del análisis documental en la evaluación del producto.	175
8.1.4.2. Resultados de la encuesta en la evaluación del producto.	179
8.1.4.3. Resultados de la entrevista a grupos focales en la evaluación del producto.	181
8.1.4.4. Triangulación de técnicas en la evaluación del producto.:.....	186
8.1.5. Hallazgos de la Evaluación Curricular.	188
8.1.6. Priorización de áreas de mejora.	196
8.2. Diseño del Plan de Mejoramiento.....	199
8.3. Resultados de la Implementación del Plan de Mejora.	204
8.3.1. Resultados del análisis de necesidades del contexto.	208
8.3.2 Resultados de la organización de mesas de trabajo.	213
9. Conclusiones	219
11. Bibliografía	231

Anexos	246
Anexo 1. Cuestionario docente sobre percepción curricular	246
Anexo 3. Cuestionario docente sobre percepción de modelo pedagógico en la institución	252
Anexo 4. Guía de preguntas a grupo focal directivo.....	254
Anexo 5. Guía de preguntas a grupo focal docente	257
Anexo 6. Guía de preguntas a grupos focal estudiantes.....	260
Anexo 7. Guía de preguntas a grupos focales padres de familia.....	263
Anexo 8. Transcripción entrevistas de directivos	266
Anexo 9. Transcripción entrevistas de docentes	289
Anexo 10. Transcripción entrevistas de estudiantes	315
Anexo 11. Transcripción entrevistas de padres de familia	340
Anexo 12. Rúbrica de evaluación de la clase observada	358
Anexo 13. Formato de transcripción de la observación de clase	363
Anexo 14. Formatos de evaluación y verificación para el análisis documental del currículo	383
Anexo 15. Rúbricas de evaluación de plan de estudio y mallas curriculares del área de Lenguaje. ...	400
Anexo 16. Triangulación grupos focales en la técnica de entrevistas.....	422
Anexo 17. Triangulación de las técnicas utilizadas en el proyecto.....	424
Anexo 19. Plan de mejoramiento.....	433
Anexo 20. Índice de calidad educativa para la IE Adolfo León Bolívar Marengo de Suan. 2016.....	444
Anexo 21. Diagrama de causa – efecto (diagrama de Ishikawa)	447
Anexo 22. Evidencias de capacitación en modelos pedagógicos y las teorías que los fundamentan como actividad de la redefinición del modelo pedagógico en la institución Adolfo León Bolívar Marengo de Suan	448
Anexo 23. Evidencias de socialización de las necesidades encontradas en la evaluación del contexto con toda la comunidad educativa como actividad para el trabajo de la redefinición del modelo pedagógico en la institución Adolfo León Bolívar Marengo de Suan	449
Anexo 24. Evidencias de actividades con en mesas de trabajo para la redefinición del modelo pedagógico en la institución Adolfo León Bolívar Marengo de Suan	450
Anexo 25. Cronograma de trabajo para elaboración del documento de modelo pedagógico seleccionado	452
Figuras	454

Lista de Figuras

<i>Figura 1. Modelo de evaluación curricular CIPP. Copyright 2015, Diana chamorro</i>	53
<i>Figura 2. Esquema del aula en la técnica de observación de la clase.</i>	148
<i>Figura 4. Percepción sobre la atención a necesidades educativas diversas de los estudiantes (dificultad de aprendizaje, emocional, económica y baja motivación).</i>	454
<i>Figura 3. Percepción sobre la escuela como orientadora de que construyan su proyecto de vida, sean mejores ciudadanos y sigan a estudios superiores.</i>	454
<i>Figura 5. Percepción sobre el conocimiento del currículo por la comunidad educativa.</i>	455
<i>Figura 6. Percepción sobre articulación del currículo con el horizonte institucional.</i>	456
<i>Figura 7. Percepción sobre concepciones de enseñanza, aprendizaje y evaluación en el currículo, orientadoras de la práctica de aula.</i>	456
<i>Figura 8. Percepción sobre conocimiento y aplicación del modelo pedagógico institucional.</i>	457
<i>Figura 9. Percepción sobre la incorporación de la metodología y evaluación para cada nivel en el plan de estudios.</i>	457
<i>Figura 10. Percepción sobre la atención a las directrices curriculares para planear y ejecutar las prácticas de aula.</i>	458
<i>Figura 11. Percepción sobre el uso de métodos de enseñanza y evaluación, diferentes por cada docente.</i>	458
<i>Figura 12. Percepción sobre lo interesante de las clases por tratar temas llamativos.</i>	459
<i>Figura 13. Percepción sobre el uso de todas las formas de evaluación por el docente (Heteroevaluación, coevaluación, autoevaluación).</i>	460
<i>Figura 14. Percepción estudiante sobre uso de recursos pedagógicos por el docente.</i>	460
<i>Figura 15. Percepción sobre la existencia de trabajo individual docente para monitorear el aprendizaje de los contenidos.</i>	461
<i>Figura 16. Percepción sobre el docente como regulador del comportamiento y la participación del estudiante en el aula de clases.</i>	462
<i>Figura 17. Percepción sobre el manejo de la autoridad por parte del grupo de estudiantes, en sus acuerdos y construcciones colectivas.</i>	462
<i>Figura 18. Percepción sobre la promoción del desarrollo de competencias a través del trabajo cooperativo por parte del docente.</i>	463
<i>Figura 19. Criterio de puntaje por “contenidos por modelo pedagógico”.</i>	464
<i>Figura 20. Criterio de puntaje por “enseñanza por modelo pedagógico”.</i>	464
<i>Figura 21. Criterio de puntaje por “relación docente - alumno por modelo pedagógico”.</i>	465
<i>Figura 22. Criterio de puntaje por “evaluación por modelo pedagógico”.</i>	465

Lista de Tablas

Tabla 1. <i>Etapas para la adquisición de la experticia en la evaluación curricular de una IE en el municipio de Suan.</i>	71
Tabla 2. <i>Índice de calidad educativa para la IE Adolfo León Bolívar Marengo de Suan. 2016.</i>	177
Tabla 3. <i>Valoración de áreas de mejora en la matriz de priorización.</i>	197

Resumen

El presente estudio de profundización, analiza y describe los resultados de la evaluación curricular realizada en una institución educativa del municipio de Suan, a través del modelo evaluativo CIPP, en las etapas contexto, insumo, proceso y producto; como base para plantear propuestas que contribuyan al mejoramiento de la calidad en la educación. En el contexto intervenido la evaluación del currículo no conducía a la toma de decisiones para generar cambios como consecuencia de los resultados obtenidos, sino que se asumía simplemente como un requisito exigido por las autoridades educativas.

La metodología empleada fue la investigación acción que permitió la comprensión de los docentes de sus problemas prácticos, con la intención de propiciar transformaciones. En cada una de las etapas del modelo CIPP se utilizaron técnicas cualitativas y cuantitativas, como el análisis documental del currículo diseñado y enseñado, las entrevistas a grupos focales y encuestas con los diferentes estamentos de la comunidad educativa, la observación de una clase del área de lenguaje, las cuales proporcionaron información valiosa para la identificación de fortalezas y puntos críticos del currículo que proyectaron el diseño de un plan de mejora.

Los resultados revelaron un diseño curricular que atiende las necesidades de la sociedad y de los estudiantes, un horizonte institucional conocido y compartido por la comunidad educativa; sin embargo, no se articula con el plan de estudio. La falta de un modelo pedagógico fundamentado teóricamente constituye la mayor debilidad del currículo evaluado; por lo tanto,

no existe unidad de criterios en cuanto a la metodología y evaluación, conllevando a la existencia de un currículo formal que no se evidencia en la práctica de aula.

A partir de los hallazgos de la evaluación se propuso un plan que mejore los procesos curriculares y pedagógicos; haciendo énfasis en la reformulación del modelo pedagógico que direcciona la práctica educativa hacia la consecución del perfil del estudiante que se desea en la institución.

Palabras clave: evaluación curricular, modelo CIPP, investigación acción, plan de mejoramiento, modelo pedagógico.

Abstract

The present paper is a further investigation that analyzes and describes the results of the curriculum evaluation made in an educational institution located in the town of Suan, throughout the evaluation model of CIPP, in the stages of context, input, process and product; taking it as a basis to make proposals for the improvement of the education quality. In the controlled context, the evaluation of the curriculum was not driving to the decision-making to generate changes as consequence of the obtained results, but it was assumed simply as a requirement demanded by the educational authorities.

The methodology used was the investigation action that allowed the comprehension of the teachers of their practical problems, with the intention of propitiating transformations. In each of the stages of the model CIPP there were in use qualitative and quantitative technologies, such as the documentary analysis of the designed and taught curriculum, the interviews to focal groups and surveys with the different estates of the educational community and the observation of a language class, which provided valuable information for the identification of strengths and critical points of the curriculum that projected the design of an improvement plan.

The results revealed a curriculum development that satisfies the needs of the society as well as the students, an institutional horizon known and shared by the educational community; nevertheless, it is not articulated with the syllabus. The lack of a pedagogical model based theoretically, constitutes the biggest weakness of the curriculum; therefore, there is no unity of

criteria in terms of methodology and assessment, with the existence of a formal curriculum which is not evident in classroom practice.

From the findings of the evaluation, it is proposed a plan that improves the curricular and pedagogical processes; doing emphasis in the reformulation of the pedagogical model that directs the educational practice towards the achievement of the student profile that is wanted in the institution.

Key words: curricular evaluation, CIPP model, investigation action, plan of improvement, pedagogic model.

1. Introducción

La evaluación se presenta actualmente como un poderoso instrumento que impulsa la calidad educativa y genera un verdadero proceso de mejora en el currículo. El presente trabajo muestra la evaluación del currículo de la Institución Educativa Adolfo León Bolívar Marengo del Municipio de Suan (Atlántico) desde la investigación; cuyos resultados son vitales para exponer con claridad los puntos críticos que necesitan mejorarse en la escuela, y así satisfacer las necesidades e intereses de la comunidad educativa. De esta forma, la educación en Suan direcciona la enseñanza y el aprendizaje hacia un accionar participativo y activo del estudiante en pro de la labor escolar y en beneficio de la comunidad suanera.

La educación está sometida a procesos de cambios, y como tal, permanentemente se implementan ideas innovadoras apoyadas en saberes actualizados acerca de la enseñanza y el aprendizaje, encaminadas a desarrollar competencias humanas y capaces de entender y enfrentar un futuro incierto con cierto nivel de calidad de vida. Es así como este estudio de profundización desarrollado en la Institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo se visualiza como un aporte para iniciar mejoras en la educación ofrecida en el municipio de Suan.

El presente trabajo de profundización está dividido en varios capítulos para facilitar su comprensión; inicialmente se presenta la justificación, donde se exponen las razones por las cuales se llevó a cabo este estudio, para ir acercándose a los propósitos deseados al finalizarlo. En este apartado se muestra la relevancia de este estudio y el impacto social que genera en el

contexto intervenido. Asimismo, se señala su pertinencia con el énfasis de la maestría, relacionada con el currículo y la evaluación, y la viabilidad enmarcada en los factores que posibilitan la realización del proyecto.

Posteriormente, en el capítulo del marco teórico se profundiza en la temática que se aborda en este estudio, realizando un análisis crítico de los conceptos fundamentales que servirán como referencia al desarrollo del presente proyecto; los cuales sustentarán el trabajo de aplicación, tales conceptos son: currículo (definición, elementos, tipos y fundamentos), competencias y enfoque curricular por competencias, modelos pedagógicos, plan de mejoramiento, calidad educativa, evaluación curricular, modelos de evaluación curricular y modelo CIPP; todos estos referentes teóricos orientan de manera eficiente el camino hacia la evaluación curricular debido a que desarrolla en el grupo investigador la experticia y facilita el conocimiento de las directrices a tener en cuenta en cada uno de estos conceptos básicos dentro de la institución educativa.

Luego, se enuncia el capítulo del planteamiento del problema donde se exponen las circunstancias y el contexto que dieron origen al problema en que se profundizará en el desarrollo de este estudio, que básicamente tiene que ver con la existencia o no de una correspondencia entre la propuesta curricular de la institución educativa del municipio de Suan con las necesidades del contexto institucional. A continuación, se presenta el capítulo de objetivos, los cuales expresan los propósitos que se plantean en este estudio; los objetivos específicos se expresan como acciones de compromiso que deben realizarse para alcanzar el

objetivo general. Estos objetivos se materializan en los resultados del estudio y representan los puntos a los cuales el grupo investigador debe llegar.

Seguidamente se enuncia el capítulo de metodología, donde se plasma brevemente el campo de estudio o área de profundización; es decir, el rediseño curricular, señalando los procesos que conducirán a su organización para trazar el camino hacia la consecución de los objetivos institucionales. Todo este camino metodológico se lleva a cabo desarrollando una gran experticia en el grupo investigador, explicitando las habilidades o competencias desarrolladas para un desempeño idóneo en el transcurso del proyecto, tales como Evaluación curricular y diseño del plan de mejoramiento.

Cabe anotar que en el desarrollo de la experticia se especifica de manera detallada las tres etapas que se abordaron en este estudio: la evaluación del currículo a través del modelo CIPP, el diseño del plan de mejora y la implementación del piloto; en cada fase se describen las actividades aplicadas, el procedimiento, la frecuencia y el tiempo de cada una de ellas, y las técnicas e instrumentos utilizados para recoger la información (Etapas de la experticia). Es importante mencionar en la metodología el contexto de aplicación, que corresponde a la institución educativa del municipio de Suan, donde se desarrolló el estudio.

Por otra parte, también en la metodología se profundiza en el Modelo CIPP (Context, Input, Process, Product), este es el modelo aplicado en la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo para conocer el estado actual del currículo y su inferencia en la práctica

pedagógica. Una vez expuesto el modelo de evaluación curricular se procedió a formular el problema y plasmar los objetivos pretendidos al comenzar el presente proyecto lo que nos vislumbra el norte a seguir durante el desarrollo de la evaluación curricular en la institución educativa.

Luego, se presenta el capítulo de resultados que muestra de manera organizada el análisis de la información encontrada después de haber realizado la evaluación curricular; los resultados del trabajo se presentan en forma de análisis documentado respaldado por los conceptos teóricos potenciando la experticia desarrollada durante todo el estudio. Estos resultados se describen por fases del modelo CIPP, detallando las técnicas e instrumentos aplicados en cada fase, al igual que la triangulación de los resultados obtenidos, al final de cada componente del modelo se presentan los hallazgos. Y por último, se muestran las fortalezas y debilidades arrojadas de la evaluación del currículo de la Institución Educativa Adolfo León Bolívar Marengo, resolviendo el propósito del objetivo general de este estudio.

En este capítulo de resultados, también se incluye el proceso de priorización de las debilidades encontradas, para seleccionar los aspectos que requieren cambios en el corto, mediano y largo plazo; las áreas que necesitan ser intervenidas son susceptibles de ser incluidas en el diseño de un plan de mejora que genere impactos positivos en el contexto institucional objeto del estudio. Es importante destacar que el hallazgo que más afecta la institución es el modelo pedagógico; por lo tanto, se propone en el plan de mejoramiento su reformulación, y además una ruta metodológica que permita la implementación de dicho plan; de su ejecución se

alcanzaron a desarrollar dos actividades que contaron con la participación activa de la comunidad educativa.

Seguidamente se detalla el capítulo de conclusiones donde están plasmadas las ideas del grupo investigador sobre los aspectos relevantes derivados de este trabajo de profundización; manteniendo la coherencia entre estos aspectos y los objetivos específicos, la experticia desarrollada con la utilización del modelo CIPP, la evaluación como estrategia que promueve mejoras y los aprendizajes alcanzados en este estudio. Finalmente, se presenta el capítulo de recomendaciones donde se plantean una serie de aspectos a tener en cuenta como sugerencias hacia futuros proyectos relacionados con la evaluación curricular en el contexto educativo.

2. La Evaluación Curricular como Estrategia que Posibilita la Mejora de los Procesos Pedagógicos en una Institución Educativa

3. Justificación

Las instituciones educativas cumplen un papel primordial en la formación de ciudadanos competentes, capaces de integrarse de manera asertiva a la sociedad y contribuyan con su desarrollo; esto constituye la función social que debe desempeñar la escuela. Para cumplir con este rol las instituciones diseñan y ponen en práctica el currículo que se convierte en un instrumento mediador entre la academia y la sociedad, y permite monitorear y retroalimentar todo el proceso de formación. En este sentido, el currículo es el punto central de referencia en la mejora de la calidad de la educación y de la enseñanza, en el cambio de las condiciones de la práctica, en el perfeccionamiento de los docentes, en la renovación de las instituciones escolares en general y en los proyectos de innovación que se requieren (Iafrancesco, 2003).

A través de la evaluación del currículo de la IE Adolfo León Bolívar Marengo se establecerá la valoración de los elementos o variables del currículo tanto formal como real, enmarcados en los componentes del modelo CIPP, para obtener información que permita luego de su análisis e interpretación, identificar de manera acertada, la relevancia, alcance, eficiencia, coherencia y pertinencia de la propuesta curricular aplicada en la institución, de acuerdo con las necesidades de su población y con las innovaciones que el proceso educativo y social exige en el momento actual.

Las expectativas de este estudio de profundización posibilitan vislumbrar un escenario en el que los hallazgos de la evaluación del currículo se conviertan en un insumo valioso para tomar decisiones en cuanto a la mejora de la enseñanza y el aprendizaje, y por ende, esto se refleja en los resultados institucionales derivados de la práctica educativa desarrollada en la institución. Asimismo, el fomento de una cultura evaluativa motiva a la comunidad educativa para participar con mayor compromiso y responsabilidad en los procesos de cambio; dicha cultura incluye también la realización de seguimiento y procesos de retroalimentación permanentes que garanticen el mejoramiento continuo de todo el sistema educativo.

Este estudio es relevante porque la evaluación del diseño y desarrollo curricular se constituye en el punto de partida para acercarse a la calidad educativa, debido a que proporciona información valiosa para iniciar los procesos de mejoramiento. En este trabajo de profundización se planteó como propósito de la evaluación curricular el análisis e identificación de las debilidades y fortalezas de aspectos curriculares con miras a plantear propuestas de mejora que permitan el logro de objetivos institucionales. También es importante porque propicia espacios de participación activa de la comunidad educativa en los procesos diagnóstico e implementación de propuestas innovadoras en la institución.

De igual manera, la validez y confiabilidad de los resultados arrojados por la evaluación curricular, desde la investigación aseguran una intervención eficaz que garantice la consecución de las metas institucionales. Asimismo, es importante este estudio porque la comunidad educativa, en especial los estudiantes esperan que la institución cumpla con los fines de la educación y el horizonte institucional, formando a los alumnos integralmente y en valores,

críticos y competentes para que contribuyan con el mejoramiento de su calidad de vida; y por ende, de la comunidad suanera.

De igual manera, este trabajo también es pertinente con el énfasis de la maestría de profundización referida al currículo y evaluación; pues, actualmente diversos estudios arrojan que el mayor problema de las instituciones es curricular, precisamente los resultados de la evaluación curricular de la institución educativa intervenida muestran un sin número de debilidades relacionadas con los elementos que integran el currículo. Asimismo, la evaluación ha dejado de ser un instrumento de medición para convertirse en una estrategia que permite la comprensión de la realidad y está vinculada con la toma de decisiones para generar mejoras.

Por su parte, la viabilidad está soportada en la posibilidad de llevar a cabo el estudio, toda vez que se cuenta con una fundamentación teórica muy amplia aportada durante el desarrollo de la maestría; la comunidad educativa de la institución de Suan siempre estaba dispuesta para participar en las actividades; los directivos, administrativos, docentes, estudiantes y padres de familia colaboraron con el suministro de espacios, tiempo, información y recursos requeridos en la aplicación de técnicas investigativas.

La realización de este trabajo, también, fue factible porque el grupo investigador siempre contó con el acompañamiento directo y oportuno de la Universidad del Norte a través de tutorías cuidadosamente planificadas, que contribuyen al rigor y a la calidad del trabajo de profundización; cuyo producto final fue diseñar un plan de mejoramiento como resultado del

proceso consensuado en torno a las prioridades que tiene la institución educativa cuya intervención es determinante para alcanzar las metas institucionales.

La evaluación curricular como un proceso de investigación constituye una herramienta eficaz para fortalecer los procesos pedagógicos porque conlleva a la intervención inmediata del contexto. Se establecen áreas de oportunidades que a través del diseño de planes de mejora, permitan el uso eficiente de los recursos, el cumplimiento de metas y objetivos institucionales y potencializar su proyección social como uno de los pilares del desarrollo de la comunidad suanera.

4. Marco Teórico

En este capítulo se presenta la fundamentación teórica del presente estudio; para lo cual, inicialmente se realizó una revisión y análisis crítico de la literatura existente sobre las diferentes perspectivas de currículo para comprender su significado, y luego enfatizar en la conceptualización concebida en el sistema educativo colombiano. De igual manera, se analizaron los elementos que lo constituyen para dar respuestas al qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar; los tipos de currículo que toda escuela enseña: el explícito, implícito y nulo; y los fundamentos para entender la forma como se aborda en la práctica educativa.

Asimismo, en este apartado se explican los conceptos que orientan este estudio y que apoyaron el trabajo de aplicación; la calidad educativa analizada desde la equidad, eficacia, eficiencia y funcionalidad, convirtiéndose en un reto al que aspiran las instituciones educativas; los modelos pedagógicos son analizados según la clasificación planteada por Flórez Ochoa (1994), que sirven de referentes teóricos para conocer el modelo que subyace en la práctica pedagógica y contrastarla con la propuesta en el currículo intervenido.

El concepto de competencia y el enfoque curricular por competencias, analizados desde la propuesta del MEN privilegiando una pedagogía que le permita a los estudiantes utilizar los conocimientos, habilidades y actitudes en situaciones cotidianas y al mismo tiempo seguir aprendiendo a lo largo de la vida. La evaluación curricular se conceptualiza y entiende como un proceso de investigación que conlleva a la toma de decisiones de acuerdo a los resultados obtenidos.

4.1. Conceptualización del Currículo

En este punto se profundiza sobre un concepto esencial en la vida de las instituciones educativas, el currículo, haciendo un recorrido por la historia del currículo con sus diferentes conceptualizaciones, identificando los elementos y tipos de currículos y, finalmente, conociendo los diferentes enfoques curriculares que existen actualmente. Se hace necesario comprender bien este punto debido a que un currículo educativo con objetivos puntuales, contenidos claros, metodologías coherentes posibilita el proceso de enseñanza-aprendizaje y los estudiantes se sientan motivados para aprender más. Asimismo, los docentes desarrollan más fácilmente su labor porque el currículo educativo constituye la brújula de cualquier programa educativo para alcanzar las metas de aprendizaje.

4.1.1. Definición. El término currículo es utilizado con mucha frecuencia por los docentes, pero cuando se indaga por su definición es poco lo que se conoce. Al respecto, Álvarez (2012) indica que entre nosotros los docentes no hay pensamiento curricular, y mucho menos tradición curricular; bastaría con analizar lo que han sido y son las actuales reformas educativas para comprobarlo. De igual manera, Montoya (2016) señala que el concepto de currículo no ha tenido un papel importante en la investigación educativa en Colombia, así como en otros países latinoamericanos, ha existido una fuerte tradición levantada sobre teorías y prácticas pedagógicas, bajo esa tradición los educadores colombianos no solían utilizar el vocablo “currículo” sino que se empleaban normalmente términos como “plan de estudio” o “programa”.

Asimismo, Montoya (2016) expresa que el concepto de currículo fue introducido en el contexto colombiano hace cincuenta años por las agencias gubernamentales bajo la Agenda de Desarrollo Americano para América Latina, orientada hacia el control externo y centralizado de las escuelas. Sin embargo, es realmente con la Ley General de Educación que la comunidad educativa, en especial los docentes, empezaron a familiarizarse con el concepto de currículo, al definirlo el Ministerio de educación como un conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen con la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo los recursos humanos, académicos y físicos para llevar a cabo el proyecto educativo institucional (Ley 115 de 1994, Art. 76).

Varios autores coinciden en afirmar que el término currículo tiene un carácter polisémico, esto significa que se ha aplicado a muchos referentes y no es fácil encontrar una definición que otorgue convencimiento y llene de satisfacción a todos. Para comprender el concepto de currículo, es necesario aclarar que éste responde a un momento histórico y social; pero a su vez, corresponden a dos modelos curriculares; el primero es el modelo de objetivos, fundado en la psicología conductista, con una fuerte connotación positivista y se preocupa por las nociones científicas de predicción y control. El segundo es el modelo de investigación en la acción, de orientación cognitiva en el proceso educativo, se apoya en los principios del paradigma interpretativo y se interesa por las nociones de comprensión, significado y acción (Álvarez, 2012).

En el modelo de objetivos las definiciones de currículo que reflejan esta concepción es la propuesta inicialmente por Franklin Bobbit, quien precisa el currículum como una aplicación de los principios de la gerencia industrial de Taylor a la educación, encaminado a desarrollar habilidades del estudiante que lo lleve a atender las necesidades de una sociedad industrializada. Este es considerado como materia prima para ser procesado y transformado en un producto terminado y perfeccionado, en concordancia con unos objetivos trazados (Bobbit, 1924).

Más tarde, Johnson parte de los fundamentos del currículo desde el punto de vista de la racionalidad instrumental, propuesto por Ralph Tyler e Hilda Taba. El autor Johnson, (1967) define el currículo como una amplia guía educacional y de la enseñanza para los profesores. Asimismo, para Taba (1973) es una manera de preparar la juventud para participar como miembro útil en nuestra cultura. De estas concepciones se destaca que para asegurar los resultados de la enseñanza, de antemano se diseñan los objetivos; en este sentido, los contenidos, métodos, tareas escolares, relaciones docente-alumno, evaluación y recursos se convierten en los medios para alcanzar los fines prefijados. Estas concepciones y modelo curricular encontraron apoyo en la sociedad estadounidense para su desarrollo por la reacción que provocaron las consecuencias de la segunda guerra mundial (Álvarez, 2012).

Resulta interesante las concepciones curriculares expuestas por autores como Young (1979) y Bernstein (1980); el primero define el currículum como el mecanismo a través del cual el conocimiento se distribuye socialmente. Dicha distribución lleva consigo la reproducción cultural y el mantenimiento de las relaciones de poder, al ser la clase dominante quien determina

el contenido académico que debe reproducirse a través de la escuela. El segundo, por su parte sostiene que el currículo son las formas a través de las cuales la sociedad selecciona, clasifica, distribuye, transmite y evalúa el conocimiento educativo considerado público. El currículo refleja la distribución del poder y los principios de control social. En esta concepción se privilegian las relaciones de clases que garantizan la distribución desigual del poder, originado en la división social del trabajo. También privilegia los principios de control entre los grupos sociales (Bernstein, 2001; Terigi, 1999).

En el modelo centrado en la investigación en la acción el currículo se concibe acorde a la definición propuesta por Stenhouse, (1976) como un intento de comunicación entre la teoría y la práctica en la escuela, donde el docente es un investigador, creando conocimiento de su práctica educativa. El autor hace énfasis en los procesos y la evaluación de los mismos para reorientarlos, proyectando la escuela hacia la renovación e investigación pedagógica, la formación continua del profesorado y la calidad de la educación (Stenhouse, 1984). La anterior definición se complementa con la conceptualización de currículo de Carr y Kemmis para quienes es esencialmente “una propuesta, o hipótesis educativa que invita a una respuesta crítica de quienes la ponen en práctica. Un currículum invita a los profesores y a otros a adoptar una postura investigadora hacia su trabajo, proponiendo la reflexión rigurosa sobre la práctica como base de la evolución profesional posterior” (Carr y Kemmis, 1986, p. 162).

De igual manera, Gimeno sacristán, (1991) enfoca su concepto desde este modelo curricular al concebir el currículum como la expresión de la función socializadora de la escuela. Es el eslabón entre la cultura y la sociedad exterior a la escuela y la educación; entre el

conocimiento y la cultura heredados y el aprendizaje de los alumnos, entre la teoría (supuestos, ideas, aspiraciones) y la práctica posible dadas unas determinadas condiciones. Los conocimientos y saberes deben favorecer el desarrollo consciente y autónomo del alumnado, su modo de pensar, sentir y actuar; y posibilitar el aprendizaje de conductas, valores y actitudes para que se desarrollen en la sociedad actual (Gimeno, 2010).

Todas las concepciones de currículo anteriormente mencionadas, proponen un proyecto curricular como proceso donde no solo se atiende el desarrollo del conocimiento, sino también el modo en que éste se desarrolla; por tal razón, el currículo se abre a la contrastación de la hipótesis con la práctica; es decir, se pretende que los resultados fruto de la investigación fundamentada en la enseñanza que provoca el aprendizaje, se vuelvan aplicables y ofrezcan soluciones válidas sobre la misma práctica de quien la realiza. En esta propuesta el profesor, reconocido como profesional de la enseñanza sin desestimar los aportes de los estudiantes, elabora el plan (currículo) que pone a funcionar, dispuesto siempre al replanteamiento que pueda surgir del contraste de ideas en el aula, siendo el espacio donde éstas se ponen a prueba (Álvarez, 2012).

Del anterior análisis de las definiciones de currículo existentes en torno a los dos modelos curriculares, el presente estudio concibe:

- El currículo como una herramienta ideológica, en la que se proponen elementos teóricos de aplicación práctica para orientar a los docentes en su quehacer en el aula y al mismo tiempo aportar soluciones a los problemas que se deriven.
- El currículo debe ser flexible y coherente con las características y necesidades de la población objetivo para que sea dinámico, se pueda renovar y convertir en herramienta para el desarrollo y transformación social de las comunidades.
- El concepto de currículo es tan amplio que no solamente se limita al plano de los contenidos sino que incluye también las metodologías a emplear, la secuencia de las acciones relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje, las regulaciones docente/alumno, los recursos y la evaluación.
- El currículo como un elemento fundamental de las escuelas para el direccionamiento del proceso de formación de la sociedad, y como herramienta que suministra fundamentos teóricos para llevarlos a la práctica pedagógica donde los docentes buscan permanentemente la satisfacción de las necesidades contextuales identificadas.
- El currículo asumido como un mecanismo que permite el mejoramiento de la calidad educativa, de la enseñanza y del aprendizaje, por lo que se le otorga gran relevancia a su buen diseño y desarrollo.

Es imperativo que las escuelas, hoy revisen la conceptualización del currículo que se encuentra en los documentos institucionales para contrastarlo con lo que se aplica en el aula. Todavía se percibe al currículo considerado como mecanismo de distribución del poder, a través de las decisiones que se toman en torno a los contenidos que se privilegian, constituyéndose en

un aspecto determinante para la estratificación social, al convertirse en elemento de producción y reproducción de la cultura.

4.1.2. Elementos del currículo. Cuando se analiza el concepto de currículo en un sentido más amplio, se considera el planteamiento que si la escuela diseña colectivamente un currículo bien estructurado con todos sus elementos y los docentes se apropian de su contenido, llevándolo a la práctica, indudablemente se tendrá la posibilidad de mejorar la calidad de la educación y, por lo tanto, la enseñanza y el aprendizaje.

De la misma manera cómo ha evolucionado el concepto de currículo, así mismo los elementos que lo integran, pero se requiere que el currículo incluya en su estructura los fundamentos teórico-pedagógicos y la operatividad o puesta en práctica del mismo. Ciscar (1992) plantea que actualmente existe un amplio acuerdo sobre los elementos básicos que tiene el diseño curricular, aunque estas pueden adoptar diferentes formas; el primero hace referencia al ¿Qué enseñar? se refiere a los objetivos y contenidos de la enseñanza; al respecto Magendzo (1986) considera que el currículo es un proceso de selección cultural de los contenidos y objetivos, que posibilite el desarrollo de habilidades, actitudes, destrezas y valores en los estudiantes. Esta selección no es obra del azar, ni una actividad inocente, sino que está influida por las perspectivas y valores de quienes realizan este proceso. Permite la formación de un sujeto social que se incorpore en forma activa, crítica y constructiva en los procesos sociales, económicos, políticos y culturales.

El segundo elemento ¿Cuándo enseñar? Hace referencia a la organización, ordenación y secuenciación de objetivos y contenidos en los ciclos de la etapa educativa; el tercero ¿Cómo enseñar? plantea la necesidad de planificar las actividades de la enseñanza-aprendizaje, que de forma gradual y sistemática se acerque a la consecución de los objetivos previamente formulados. Y el último ¿Qué, cómo y cuándo evaluar? donde se comprueba si los objetivos propuestos se alcanzaron. En el diseño del currículo se hace necesario cumplir con estos elementos porque organizan los objetivos y contenidos por áreas, ciclos y niveles, se planifican las estrategias didácticas y los recursos con los que se cuenta para facilitar el proceso enseñanza - el aprendizaje, y el cuarto elemento le permite al docente monitorear el proceso para tomar decisiones en la marcha y así alcanzar los objetivos propuestos.

Hoy día, a través del currículo se pretende dar respuestas a estos interrogantes como el qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar, por lo que su estructura incluye los contenidos, la metodología, la secuenciación y la evaluación; cuyo propósito es desarrollar habilidades, destrezas y actitudes que lleven a los a convertirse en protagonistas de intervenciones positivas para la transformación de la sociedad; evidenciando así, la función social de la escuela y promoviendo el espíritu investigativo de los docentes, acercando cada vez más la teoría con la práctica.

4.1.3. Tipos de Currículo. El docente en su quehacer pedagógico se enfrenta a la existencia de varios tipos de currículo, Eisner (1979) distingue tres tipos de curriculum que toda escuela enseña, el explícito, denominado también formal, el implícito u oculto y el nulo: el currículum explícito o formal que está construido por todo aquello que la escuela ofrece mediante ciertos propósitos manifiestos y públicos; se trata de la oferta educativa cuidadosamente preparada y que se concretiza en un conjunto de objetivos educacionales, planes de estudio, programas, textos escolares y guías didácticas. Este tipo de currículo es llamado por Cormick y James (1996) oficial y lo señala como el que aparece indicado formalmente en los horarios y calendarios, en programas y esquemas de trabajo, en los objetivos o tal como se plantea en las intenciones generales de los profesores, aunque no están formuladas de manera explícita.

De igual manera, Torres (1991) hace alusión al currículum explícito refiriéndose como las intenciones que, de manera directa, indican tanto las normas legales, los contenidos mínimos obligatorios o los programas oficiales, como los proyectos educativos del centro escolar. En este sentido, al docente le corresponde reflexionar en cuanto a los paradigmas, enfoques, teorías pedagógicas y didácticas en las que se fundamenta; asimismo, su apropiación le permitirá mejorar su práctica docente. En este sentido, Molina (2012) señala que el docente que se compromete en conocer los fundamentos del currículo que pone en práctica en el día a día, contará con más elementos para seguirlo, cuestionarlo o proponer modificaciones basadas en su conocimiento y práctica.

El currículum implícito u oculto para Giroux (1999) citado por Molina (2012) comprende aquellas normas, creencias y valores no declarados, implantados y transmitidos a los alumnos por medio de reglas subyacentes que encuentran las rutinas y las relaciones sociales en la escuela y en la vida de las aulas. Eisner (1979) denomina currículum oculto a lo que la escuela transmite como efecto del ambiente; también como producto de las interacciones que se producen entre las personas que intervienen en él (docentes y alumnos) y entre éstas y los contenidos culturales que se transmiten; Eisner sostiene que la escuela socializa a los estudiantes en un conjunto de expectativas que son profundamente más poderosas y de larga duración que aquello que el currículum explícito plantea públicamente.

Torres (1991) define también el currículum oculto como todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y aprendizaje, en general, en todas las interacciones que se suceden día a día en las aulas y centros de enseñanza. Para las escuelas resulta inevitable la existencia de un currículum oculto, donde se transmiten una serie de valores que impacta en la vida de los estudiantes; por lo tanto, los docentes debemos reflexionar sobre éstas prácticas, llevándolas a curricularizarlas en caso de ser necesario.

Para Eisner (1979) el currículum nulo está formado por aquello que la escuela no enseña y que puede ser tanto o más importante que aquello que enseña. En consecuencia, este tipo de currículum se refiere a dos aspectos esenciales: todos aquellos procesos intelectuales que la escuela deja de lado; y los contenidos y asignaturas que están ausentes en el currículum explícito. En este

sentido, Magendzo (1986) expresa que esto demuestra que la selección de los contenidos y objetivos no es obra del azar, ni una actividad inconsciente o inocente, sino está fuertemente influida y condicionada por las perspectivas y los valores de quienes realizan este proceso de selección natural.

4.1.4. Fundamentos del currículo. El estudio y la evaluación del currículo se pueden abordar desde las perspectivas de la teoría de los intereses constitutivos de saberes de Habermas (técnico, práctico y emancipatorio), enmarcados en la investigación empírico-analítica, histórico-hermenéutica y la crítica (Fernández, 1998). Cada uno de estos intereses lleva a una manera de entender el currículo y a normativizar las prácticas docentes, generando así tres orientaciones del currículo, que se diferencian en la forma como abordan el rol los profesores en los procesos de enseñanza, en el tipo y forma de aprendizaje de los alumnos, la relación profesor-alumno, función de los padres, organización de las clases y la disciplina, entre otros.

El interés técnico propone el control de las condiciones de enseñanza y de la normalización de la práctica docente, desarrollándose a través de un modelo de currículo entendido como producto, que persigue el control de las condiciones de aprendizaje y la prescripción de la práctica docente, enfatizando en la eficacia. En relación al interés práctico de Habermas, orientado hacia el deber hacer, el currículo se entiende como un proceso de construcción de significados, donde los alumnos y profesores interactúan para dar sentido al medio social y natural. El currículo genera la motivación por la investigación en los profesores. El interés emancipador o crítico, que orienta a las personas para que sean responsables y gestoras de su

propio destino para transformar realidades a través de la investigación crítica, propone el currículo como praxis, constituyéndose en un proceso activo que incluye la planificación, la acción y la reflexión-evaluación, como elementos íntimamente relacionados.

Existe una estrecha relación entre el enfoque curricular y la forma de abordar la evaluación y valoración del currículo es así, que dentro de la perspectiva técnica el currículo es entendido como producto y la evaluación cumple una función de control en todos los niveles, con miras a establecer el nivel de cumplimiento de objetivos planteados inicialmente. Aquí tanto el profesor como el alumno tienen un papel pasivo y no participan en el establecimiento de objetivos y las evaluaciones externas constituyen el elemento esencial de valoración a profesores, institución y sistema educativo. La evaluación cumple una función de represión, fiscalización y vigilancia y está separada del proceso enseñanza- aprendizaje y del currículo (Fernández, 1998).

Desde la perspectiva hermenéutica, el currículo es considerado como un proceso práctico con sujetos activos y la evaluación cumple la función de perfeccionar los procesos educativos, estableciendo juicios de valor y que requiere la responsabilidad de todos los participantes, quienes se convierten en jueces de sus propias acciones; bajo este enfoque, la educación abarca la integración de todos los aspectos del desarrollo humano, con el fin de involucrar a los individuos a la comunidad, por lo que el proceso de formación se centra en el alumno, sus necesidades y su contexto, priorizando el fomento de destrezas, valores, habilidades y actitudes, constituyéndose el profesor en mediador del aprendizaje y de la cultura social e institucional (Freiz, Carrillo y Sanbueza, 2009).

Bajo la perspectiva crítica, el currículo es entendido como praxis, dirigida por un interés emancipador que propende por la liberación de las injusticias de las relaciones sociales y de poder. La evaluación se enfoca hacia la acción y no se plantea como aspecto separado del proceso de construcción del currículo. En este enfoque se evalúa para decidir la práctica y se actúa como fruto de la evaluación, soportada en criterios de autonomía, igualdad, participación en la toma de decisiones, el ambiente de aprendizaje y la argumentación de las proposiciones. Por su parte, la perspectiva práctica a través de la evaluación mide la interpretación de las situaciones concretas que se producen las interacciones sociales del aula mientras que en la técnica se concibe la evaluación como medición de resultados, tomándola como instrumento de control y no de mejora (Castro et al, 2004).

4.2. Calidad Educativa, Modelos Pedagógicos, Competencias, Enfoque Curricular por Competencias, Evaluación Curricular, Modelo CIPP y Plan de Mejora

El término calidad educativa es uno de los términos más refrendados en las últimas décadas convirtiéndose en la meta a alcanzar en el ámbito de la educación mundial, para lo cual se hace necesario involucrar a todos los elementos que contribuyen al mejoramiento del nivel de calidad en las instituciones educativas con el fin de estar a la vanguardia de los cambios que se vienen presentando en la sociedad y formar nuevos ciudadanos que atiendan esas necesidades actuales.

Por tal motivo, se hace necesario indagar sobre los conceptos de calidad educativa conjuntamente con las concepciones que influyen en la misma como es el caso del término

competencias, modelo pedagógico, enfoque curricular por competencias, modelos de evaluación CIPP y plan de mejora. Es importante conocer estos conceptos en profundidad para poder tener la experticia de aplicarlos al presente estudio, donde se pretende mejorar la calidad educativa en los procesos pedagógicos de la institución Adolfo León Bolívar Marengo de Suan.

4.2.1. Calidad educativa. La calidad educativa es uno de los términos más utilizados en el ámbito de la educación, sobre todo cuando se desea establecer la orientación de un proceso; por lo cual se hace imprescindible abordar este punto en el presente proyecto, ya que se pretende contribuir al mejoramiento de los procesos pedagógicos en la Institución Educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan, de tal manera que se vea plasmada la calidad educativa en los procesos, proyectándola a la práctica pedagógica.

En este punto mencionan diferentes conceptos de calidad educativa que tienen relación con nuestro estudio y con las reformas de las últimas décadas en el sistema educativo colombiano. Teniendo en cuenta que la calidad educativa es una preocupación constante en todos los procesos, en nuestro país se está forjando una nueva concepción de calidad que tiene como ejes centrales concebir al estudiante como centro del proceso enseñanza-aprendizaje, la manera de producir el conocimiento y el requerimiento de una educación pertinente. En este sentido, la calidad se relaciona con la capacidad que tiene la escuela para desarrollar en los alumnos conocimientos, habilidades, destrezas y valores que les permitan transformar su realidad, lo que implica pasar a un enfoque basado en el desarrollo de competencias.

4.2.1.1. Concepto de calidad educativa. El concepto de calidad en educación genera cierta confusión e incertidumbre, por su carácter polisémico, que no permite establecer realmente el verdadero nivel de cualificación en un sistema educativo. Es así como uno de los problemas en el tratamiento de los proyectos de investigación sobre la calidad educativa se relaciona con la complejidad y extensión de la teoría que presenta, donde el principal obstáculo es la diversidad de significados para distintas personas, por lo que resulta difícil un sólo concepto universal.

El concepto de la calidad se puede analizar desde diferentes puntos de vista, como se mencionó anteriormente. Desde el punto de vista de la equidad, la calidad consiste en asegurar que todas las personas tengan oportunidades equivalentes para lograr su desarrollo personal; es decir, igualdad de acceso e integración al sistema educativo y la posibilidad de apropiarse de los conocimientos que este ofrece a todos los estudiantes. El principio de igualdad de oportunidades a lo largo del siglo XX ha sido el pilar en el que se ha basado la legislación educativa el cual se encuentra muy relacionado con la calidad en la educación. En Colombia, actualmente no se puede hablar de calidad educativa desde el punto de vista de la equidad debido a que existen segmentos de la población estudiantil que no presentan iguales oportunidades de acceso al sistema educativo de calidad que garantice su permanencia dentro del mismo y disminuya los índices de deserción escolar (Cantón, 2004; Gimeno, 1999).

La calidad de la educación, también se puede definir desde la eficacia y la eficiencia; la primera entendida como la correspondencia entre los propósitos y los resultados o logros que se alcanzan en el proceso educativo, mientras que la segunda, se refiere a cuán adecuada es la utilización de los recursos y medios disponibles para obtener dichos propósitos. En este sentido,

tampoco se puede hablar de calidad educativa desde la eficacia y eficiencia en el país, porque no se da una verdadera planificación, seguimiento y evaluación de los procesos que posibiliten el mejoramiento continuo (Posada, 2005).

En lo que se refiere a la calidad de la educación, que tradicionalmente había tenido enfoques pedagógicos, Miranda y Llanos (2004) señala que a partir de la segunda mitad del siglo pasado se incorporan nociones de teorías sobre la calidad al estudio de la problemática educativa, donde se interviene a través de políticas públicas; lo anterior incentivó programas de desarrollo educativo, interesados en mejorar la cobertura, la calidad y la eficiencia. Este enfoque sobre la calidad de la educación fue promovido por muchos países del mundo, como ocurrió hacia finales del siglo pasado en la cumbre sobre la educación mundial, donde el primer compromiso de gran impacto fue la implementación del programa de *“Educación para todos en el siglo XXI”* como vía para levantar el nivel académico de los países con bajo rendimiento académico ante las pruebas internacionales, señalándose a los países latinoamericanos.

Según la política educativa colombiana, una educación de calidad es aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ello y para el país. Una educación competitiva que contribuya a cerrar brechas de inequidad centrada en la institución educativa y en la que participa toda la sociedad (MEN, 2005). Es importante, analizar concienzudamente este concepto teniendo en cuenta que dentro del proceso de calidad en la educación, el sistema juega un papel fundamental

en la generación de una cultura de la calidad donde el gobierno se convierte en motor del desarrollo en el interior del sistema educativo.

Los sistemas educativos de los países en desarrollo, frente a los problemas de inequidad social, exclusión social y étnica, deben tomar medidas para corregirlos y evitar que se conviertan en grandes obstáculos para una educación de calidad. Roa (2005), es enfático cuando indica que la peor calidad se obtiene cuando no se cuenta con acceso al sistema educativo y cuando se accede pero no tienen garantías de permanecer. Esto quiere decir, que un sistema educativo que garantice la permanencia o que cuente con mayor capacidad de retención (disminuya la deserción), tiene más posibilidades de ofrecer una educación de mayor calidad.

Por otra parte, si bien es cierto que la carencia de recursos es una limitante para contar con una educación de calidad, también lo es que la pobreza y la escasez de recursos no es la explicación de todo (Crouch, 2005). Se ha establecido que en la organización escolar existen elementos determinantes de la calidad en la educación que allí se imparte, tales como: el manejo directivo, la autonomía escolar, la preparación de los docentes y la participación de la comunidad en la escuela. El trabajo eficiente en estos elementos genera valor agregado a la calidad de la educación impartida; por tal razón, los estudios sobre calidad se centran en buscar mayor eficacia en los centros educativos que le permitan una mayor capacidad de gestión, cuyo propósito es maximizar el impacto de la calidad con los recursos que posee. En este escenario emergen los estudios sobre eficacia escolar, donde las “escuelas eficaces” reorientan sus prácticas al interior para producir cambios positivos en el aprendizaje de los estudiantes (Martini y Pardo, 2003).

En el marco de la gestión escolar, desde el punto de vista directivo, se debe considerar a la escuela como una organización eficaz para encaminarse a generar un impacto en su calidad educativa. Crouch (2005) es enfático al exponer que el grado de autonomía escolar, asumida con responsabilidad por las comunidades educativas es también un componente incidente en la calidad de la educación. Asimismo, el papel de la comunidad, representada por las asociaciones de padres de familia, los padres de familia, organizaciones de base, organizaciones no gubernamentales y el sector privado, se suman en el papel de apoyo sinérgico a la calidad de la educación (Fumagalli, 1993). Esta orientación hacia la gestión escolar es muy importante para efecto del presente estudio en la medida que expone en teorías, las variables que serán de gran utilidad para la recolección de información confiable y la aplicación de estrategias eficientemente que contribuyan de manera eficaz al mejoramiento en el nivel de la calidad educativa en el municipio de Suan.

La calidad se ha convertido en un reto para las instituciones educativas, y al interior de las escuelas se desarrollan iniciativas para la alcanzarla, pero no se obtienen los resultados esperados. En este trabajo se analizó que el concepto de calidad no se encuentra explícito en el PEI, se evidenció en el estudio de necesidades una concepción relacionada con el enfoque funcional, donde expresan que la tarea educativa se orienta hacia el desarrollo integral del ser humano y el fortalecimiento armónico de tres aspectos básicos: desarrollo intelectual, ético y estético, formación para la participación, democracia, y el trabajo productivo. Sin embargo, la comunidad académica desconoce esta noción y consideran que la escuela enfoca la calidad desde los resultados de pruebas internas y externas; por lo tanto, con los bajos resultados la institución

no garantiza una educación de calidad a sus estudiantes. Este desconocimiento conlleva a que no exista una visión compartida ni se diseñen estrategias que propicie la mejora de los procesos.

4.2.2. Modelos pedagógicos. Un modelo es una herramienta conceptual para entender mejor un evento o suceso, representando el conjunto de relaciones que definen dicho evento; lo que se puede inferir que un modelo es una aproximación teórica útil en la descripción y comprensión de los aspectos interrelacionados de un fenómeno en particular. Un modelo pedagógico es la representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar, es también un paradigma que puede coexistir con otros y que sirve para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía (Flores, 1994). En este sentido, los modelos le proporcionan al docente de manera clara los componentes de su práctica pedagógica.

De Zubiría (1994) considera que un modelo constituye un planteamiento integral e integrador acerca de un determinado fenómeno, por lo que ofrece un marco de referencia para entender implicaciones, alcances, limitaciones y debilidades paradigmáticas que se dan para explicarlo. Siendo la educación un fenómeno social, los modelos pedagógicos son propios de la pedagogía, reconocida como un saber y que puede ser objeto de crítica conceptual y revisión de las bases sobre lo que se ha construido.

El cuaderno de un niño, los textos que usamos, un tablero con anotaciones, la forma de disponer el salón o simplemente el mapa o el recurso didáctico utilizado, nos dicen mucho más de los enfoques pedagógicos de lo que aparentemente podría pensarse. Estos aspectos son en realidad la huella inocultable de nuestra concepción pedagógica; es decir, las prácticas cotidianas

del aula de clase son las manifestaciones materiales de un modelo pedagógico que de manera implícita se encuentra en las acciones didácticas de los maestros que con su discurso teórico-implícito otorga soporte a sus prácticas de enseñanza (De Zubiría, 1994).

Para identificar los modelos pedagógicos se analizan sus características fundamentales conocidas como criterios de elegibilidad: el tipo de ser humano que se quiere formar o la meta esencial de formación humana, las características generales del proceso de formación, el tipo de experiencias educativas que se privilegian para afianzar e impulsar el proceso de desarrollo, incluyendo los contenidos curriculares, las regulaciones que permiten cualificar las interacciones entre el educando y el educador en la perspectiva del logro de las metas de formación y los métodos y técnicas de enseñanza que pueden utilizarse en la práctica educativa como modelos de acción eficaces (Flórez, 1994).

Entre las clasificaciones de modelos pedagógicos que orientan el proceso educativo se pueden mencionar:

- Los modelos **heteroestructurantes** de la escuela tradicional, donde el proceso de construcción del conocimiento se realiza fuera del salón de clases y la escuela está llamada a lograr que éste sea asimilado por el estudiante a través de un proceso transmisor del docente y receptivo del educando; el maestro actúa como el centro del proceso educativo cuya finalidad es el aprendizaje de conocimientos específicos.

- Los modelos **autoestructurantes**, donde por la capacidad natural del niño para apropiarse autónomamente del saber se convierte en el centro del proceso educativo, destacándose la escuela nueva con esa revolución pedagógica y ese cambio paradigmático donde el estudiante pasa a ser el centro del proceso educativo, el papel de la escuela es de activador y motivador de esas condiciones para que el niño sea protagonista y gestor de su propio desarrollo (Zubiría, 2007).

Por otra parte, Flórez (1994) es enfático en clasificar los modelos pedagógicos en cinco (5) grupos, concibiéndose ésta clasificación como la más conocida por la comunidad educativa colombiana:

- **El modelo tradicional**, como reproductor de la cultura occidental basada en un ideal humanista, metafísica y religiosa, el currículo como plan general de contenidos y la evaluación terminal, sumativa y cuantitativa.
- **El modelo conductista**, forma un hombre en función de la producción técnica, el proceso parte de objetivos terminales considerados como cambios de conducta y se evalúan resultados con base en la acumulación de conocimientos.
- **El modelo romántico**, forma un hombre auténtico, libre, espontáneo que desarrolla su voluntad natural, un ambiente pedagógico flexible y la evaluación es innecesaria.
- **El modelo constructivista**, forma un hombre que según sus condiciones biosociales, acceda a un nivel superior de desarrollo intelectual, el tipo de aprendizaje por descubrimiento y se evalúa el proceso de crecimiento personal.

- **El modelo social - cognitivo**, que propone el desarrollo máximo de las capacidades e intereses del alumno en función de la producción social, los problemas cotidianos se abordan como objetos de estudio y la evaluación se utiliza para detectar el grado de ayuda que requiere cada alumno para resolver los problemas por su propia cuenta.

Actualmente, se observa que en muchas instituciones educativas se diseñan los modelos pedagógicos pero se quedan plasmados en el documento porque el docente no lo implementa en su trabajo de aula. En este sentido la escuela debe reconocer la relevancia que tiene un modelo acorde al contexto institucional, porque describe no solo como se aprende, sino además que se aprende, como se concibe y conduce el aprendizaje (enseñanza), cómo y qué se evalúa, qué tipo de interacción existe entre el docente y el estudiante; pero sobre todo, la relación congruente de todos estos elementos con la pretensión de la acción educativa Moreno y Contreras (2012).

En la Institución Educativa objeto de estudio, existe una propuesta de modelo pedagógico desarrollista, sin fundamentación teórica, quedando establecido como meta institucional para el año 2012; sin embargo, aún no se ha logrado por la falta de mecanismos que hagan posible su diseño. Por su parte, a los docentes cuando se les indaga por el modelo expresan no conocerlo y por ende, no lo pueden aplicar. Esta situación conlleva a que los docentes apliquen en su práctica elementos o aspectos de diversos modelos pedagógicos, pero siempre privilegiando el conductismo.

4.2.3. Competencias. El desarrollo globalizado de la sociedad, trae como consecuencia retos innovadores para la educación, por lo que genera nuevas metas para las instituciones educativas, las cuales exigen cambios en los procesos de enseñanza – aprendizaje con el propósito de que su contribución al contexto sea significativa. Para tal fin, se necesitan procesos formativos, con criterios éticos y científicos, apuntando a la construcción de una sociedad democrática. En este sentido, resulta pertinente estudiar el concepto de competencia, dada su creciente importancia en la formación de profesionales de la educación, lo cual se encuentra reflejado en los lineamientos de calidad para las licenciaturas en Educación; donde se destaca la importancia del saber hacer en contexto que integra el saber hacer, saber convivir y saber ser (Estándares básicos de competencias, 2004).

El término competencias, al igual que el de la calidad, ha tenido múltiples definiciones, lo cual hace que sea un concepto polémico, polisémico y complejo que se encuentra relacionado con otros conceptos claves como el de desempeño, habilidades y capacidades. Este vocablo ha tenido diversas interpretaciones y ha generado aplicaciones tanto en el mundo productivo como en el educativo. Mertens (1996) afirma que el término “competencia” se ha vuelto un paraguas que cobija múltiples aplicaciones las cuales han provocado recientemente diferentes debates en el campo de las prácticas educativas y empresariales, en lo concerniente a sus políticas de gestión del recurso humano, en donde ya se habla es de “capital humano”.

Díaz Barriga (2006), en su artículo “El enfoque de competencias en la educación ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?”, señala que el tema de las competencias responde a la

necesidad de innovar en la educación, pero se ha tratado de una manera compulsiva sin que se conceda el tiempo necesario para examinar con detenimiento los resultados de su implementación. Con relación a la concepción de competencia, señala que este concepto supone la combinación de tres elementos: una *información*, el desarrollo de una *habilidad* y estos dos elementos puestos en acción en una *situación problema*; otorgando mucha importancia a este escenario de la situación problema porque sólo en ese tipo de situaciones que se puede poner en acción la competencia aprendida.

Con relación al manejo curricular de las competencias, Díaz Barriga (2006) resalta los problemas que surgen con las competencias básicas y con las específicas o disciplinares. Con relación a las primeras dice que se trata de procesos que nunca concluyen, pues siempre se pueden mejorar y se dan en un proceso incremental cualitativo, no sólo a lo largo de la escolarización sino a lo largo de su vida, por lo que en ningún momento se puede afirmar que se han logrado. Con relación a las competencias específicas señala que al momento de operacionalizarlas, implica la desagregación de tareas que a la postre terminan regresando toda la formulación de un plan de estudios, a las perspectivas educativas cercanas a los planteamientos por objetivos de la década de los años 60.

Siguiendo este marco sobre el concepto de competencias, Moreno Olivos (2010) afirma que esta idea de competencias viene de la Unión Europea (UE) y el proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias) propuesto por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), las cuales apuntan al desarrollo económico. Señala, además que la idea de currículo por competencias se origina en Europa, respondiendo a sus intereses e

intenta asumirse en Latinoamérica sin hacer un análisis de cómo este currículo favorece a las necesidades propias del contexto latinoamericano. En el caso colombiano, el MEN (2004) define competencias como un saber-hacer que ocurren en contextos diversos que son diferentes al aula de clases.

Perrenoud (1998) enfatiza que competencia sería la capacidad para actuar eficazmente en una situación definida, haciendo uso de los conocimientos, pero sin limitarse sólo a ellos. Propone que dicho concepto incluye cuatro tipos de saberes: esquemas de pensamiento, saberes (qué), procedimentales (cómo) y actitudes. Otro concepto de competencia es cuando se considera un saber hacer muy complejo, el cual es resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades, habilidades y conocimientos utilizados de una forma efectiva en situaciones que tengan un carácter común, guiando al aprendiz a construir su propio conocimiento desarrollando su saber ser y saber hacer. (Lasnier, 2000).

En el proyecto Deseco de la OCDE (1999), se plantea que una competencia es la capacidad para dar respuesta a retos individuales y sociales poniendo en escena habilidades y destrezas para cumplir con las metas propuestas en diferentes contextos. Cada competencia reposa sobre una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, valores, actitudes, emociones y otros elementos sociales y comportamentales que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de manera eficaz.

Por otra parte, Villarini (1995) se refiere al tema considerando que las necesidades educativas de nuestro tiempo exigen un desarrollo de competencias propias de la tradición socio-humanista centrado en fines educativos y valores relativos a la autonomía, solidaridad, transformación social, democracia, y no ellas bajo la versión conductista e instrumental que ven la competencia como destreza que se aprende por medio de entrenamientos buscando la eficiencia y efectividad para la competitividad, es decir, formar para el trabajo o empleo.

Asimismo, Villarini (1995) enfatiza definiendo la competencia como una forma de conciencia y habilidad general, producto de la integración armónica y pertinente de conceptos, destrezas, actitudes, capacidad meta-cognitiva, creatividad y experiencia, que le concede al ser humano la capacidad de comprensión, entendimiento, acción y transformación de sus relaciones con el mundo, incluyéndose a la misma persona, y con ellos de un mayor desarrollo de su personalidad. Es decir, una persona es competente cuando tiene un conocimiento (datos, información, conceptos, etc.), sabe lo que hace, por qué y para qué lo hace, conoce el objeto y la situación sobre la que actúa y posee una actitud establecida para actuar de la manera que considera correcta.

4.2.3.1. Enfoque curricular por competencias. Según Maldonado (2013), la enseñanza con enfoque por competencias tiene como propósito la integración de las competencias básicas, transversales y específicas, utilizando como estrategia metodológica el aprendizaje basado en problemas y es de carácter flexible, sistemática, integral, práctica e investigativa, teniendo como referentes básicos el mundo laboral, la investigación y la extensión social. Tal concepto, se aproxima a la educación actual impartida en el plano internacional y que siguen directrices muchos países incluyendo Colombia.

En la última década, el sistema educativo colombiano se ha visto enfocado hacia un cambio fundamental en su política de mejoramiento de la calidad, este cambio está dado por la transición hacia un enfoque basado en competencias, promoviendo el desarrollo en los estudiantes de las competencias para la vida, dicho enfoque responde a las nuevas concepciones sobre la educación en los últimos años a nivel internacional. Al respecto, el Ministerio de Educación ha tomado como eje fundamental los resultados del informe presentado a la UNESCO por la “Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI” a mediados de los noventa, los cuales han arrojado ideas fundamentales que conforman el pilar de la educación actual.

El informe enfatiza en 4 tipos de aprendizaje imprescindibles en el presente: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir, y aprender a ser. Sin duda, promover estos aprendizajes conlleva a replantear de manera profunda la educación actual abandonando el enfoque tradicional basado en la transmisión pasiva de conocimientos, para avanzar hacia un

enfoque de formación integral que promueve competencias para la vida y abarca múltiples dimensiones del saber. (Jonnaert, P. et al, Perspectivas, UNESCO, 2007).

En este contexto, emerge el concepto de competencia, entendida de manera amplia como "saber hacer en contexto", y que el Ministerio de Educación define como el "conjunto de conocimientos, actitudes, disposiciones y habilidades (cognitivas, socio-afectivas y comunicativas), relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores. Por lo tanto, la competencia implica conocer, ser y saber hacer". (Ministerio de Educación Nacional (MEN), 2006, p.12). De esta manera, el enfoque de competencias de la política educativa colombiana parte de la idea de que el fin de los procesos educativos es el desarrollo de competencias, cuya rigurosidad aumenta en tanto se alcanzan mayores niveles de educación. Por tal razón, para el MEN, el fomento de las competencias básicas y ciudadanas es la principal finalidad del quehacer educativo, ya que son la base para la construcción del aprendizaje.

Para tal fin, durante comienzos de la década anterior el Ministerio de Educación Nacional trabajó en la formulación de los estándares básicos de competencias para Lenguaje, Matemáticas y Ciencias, conjuntamente con los estándares básicos de competencias ciudadanas. Una vez formulados, se emprendió una masiva campaña de socialización a través de diversos programas como el de "Todos a Aprender" donde docentes y directivos docentes de todo el país han participado en diferentes actividades dirigidas a la apropiación de estos referentes de calidad educativa. Sin embargo, pese a esta masiva campaña todavía en las escuelas, como en el caso de

la Institución Educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan, deben fortalecerse las acciones tendientes a garantizar la apropiación de estos referentes por parte de la comunidad educativa y, lo más importante, lograr su efectiva incorporación en el currículo y en el quehacer docente.

En conclusión, el concepto de competencias no es nuevo y ha venido definiéndose a través de los años según diferentes teorías acorde al contexto que se ´presente en la sociedad. En el sistema educativo colombiano, la política educativa de calidad fundamentada en competencias, constituyen en el núcleo común de los currículos en todos los niveles y ha sido ampliamente difundida en todo el territorio nacional donde una de sus principales herramientas para este propósito está dada por los estándares básicos de competencias que se han formulado para las distintas áreas curriculares, grados y niveles educativos, los cuales constituyen un referente de lo que cada estudiante debe saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado. Debe recordarse que los estándares básicos de competencias son referentes para el diseño del currículo, el plan de estudios, los proyectos escolares con el fin de mejorar las prácticas de aula y evaluación.

En la institución educativa de Suan, se espera que al término del presente proyecto se haya logrado avanzar significativamente hacia el rediseño de su práctica significativa acogiendo el enfoque por competencias para avanzar del conocimiento hacia la apropiación de los referentes de calidad, bajo la hipótesis de que sólo interviniendo el currículo será posible concretar en el aula el enfoque competencias que busca la política de mejoramiento de la calidad en Colombia. Por tal motivo, se hace importante la realización de la evaluación curricular en la institución

educativa para determinar la mejor estrategia para incorporar el enfoque curricular por competencias con el fin de mejorar la práctica pedagógica.

4.2.4. Evaluación curricular. La evaluación curricular es un proceso sistemático y continuo a través del cual se valoran los medios, los recursos y los procedimientos que permiten visualizar un camino hacia el alcance de las metas y objetivos de una institución educativa para encaminarse a la mejora de estos centros educativos a través de la toma de decisiones pertinentes que direccionen los procesos proyectados a suplir las deficiencias curriculares o actualizando el currículo a las necesidades recientes que presente el contexto institucional. Es así como el currículo nunca debe ser considerado como estático debido a que las necesidades de las instituciones educativas y la de sus miembros están en constante cambio, por lo tanto la evaluación debe ser flexible, dinámica y en forma permanente para mantener actualizado el currículo institucional.

Esta evaluación, llamada por algunos autores como investigación evaluativa, se ha convertido en una metodología de gran utilidad para la evaluación del currículo o de algún aspecto de él, permite valorar la didáctica, los procesos pedagógicos y todos los elementos que caracterizan la práctica pedagógica con miras a retroalimentar y fortalecer el proceso educativo, determinar el cumplimiento de las metas y objetivos planteados, tomar decisiones, diseñar propuestas de mejora, probar la eficacia de los programas a través de la emisión de juicios de valor y, en últimas, buscar el perfeccionamiento de la enseñanza.

Existe diversidad de concepciones sobre la evaluación curricular. Según Tyler (1973), es un proceso para determinar en qué medida han sido logrados los objetivos educativos. Asimismo, para Stufflebeam (1987) la evaluación curricular es un proceso organizado que permite la obtención de información útil para apoyar la toma de decisiones. Por otra parte, Díaz Barriga (1988) considera a la evaluación curricular como la construcción de significados, que en una acción hermenéutica tratan de formar una comprensión de determinado proceso educativo. Posteriormente, Díaz Barriga (1990), afirma que la evaluación requiere de un acopio sistemático de datos cualitativos y cuantitativos, para verificar que los cambios propuestos se están realizando adecuadamente.

Un aspecto coincidente de las definiciones expuestas es la de concebir la evaluación como un proceso o una actividad sistemática, organizada y propositiva, lo cual implica que su realización necesita del dominio de elementos teóricos, metodológicos y técnicos. Es decir, para efectuar evaluaciones es imprescindible una adecuada preparación del evaluador debido a que es una actividad organizada y metódica con un propósito claro y preciso de apoyo a la toma de decisiones para cumplir metas institucionales. Estos autores, consideran que lo más importante es llegar a formular juicios de valor sobre las variables medidas que, a su vez, nos conducirán a un proceso de tomas de decisiones tendientes a dirigir los resultados hacia la dirección deseada.

Glazman y De Ibarrola (1978), se refiere a la evaluación curricular como un proceso objetivo y continuo que se desarrolla en espiral y consiste en comparar la realidad con un modelo, de manera que los juicios de valor que se obtengan de dicha comparación, actúen como

información para retroalimentar el proceso, permitiendo adecuar el plan de estudios a la realidad actual o cambiar aspectos de ésta . Por otra parte, también se considera a la evaluación curricular como la tarea que consiste en establecer su valor como recurso normativo principal de un proceso concreto de enseñanza-aprendizaje para determinar la conveniencia de conservarlo, modificarlo o sustituirlo (Arnaz, 1981). Al respecto, Vichez (2005), es enfático al referirse a la evaluación curricular como un proceso participativo de delinear, obtener y analizar información útil para contrastar contra un patrón con el propósito de juzgar y tomar decisiones alternativas respecto de la concepción, estructura, funcionamiento y resultados del currículo.

Con base en estos autores, se puede concluir que la evaluación curricular en las instituciones educativas tiene como principal propósito ayudar a determinar la conveniencia de conservar, transformar o reemplazar el currículo actual, permitiendo mantener un seguimiento permanente del programa. Evaluar el currículum establece poner en consideración el conjunto de prácticas pedagógicas que tiene una institución educativa en su quehacer diario, proyectada a contribuir con el aprendizaje de los estudiantes, incluyendo objetivos, contenidos, actividades, recursos, métodos, tiempos, espacios, etc. En la institución Educativa de Suan, la evaluación curricular tiene gran relevancia debido a que permite establecer las áreas de oportunidades que se deben intervenir para lograr la pertinencia y coherencia curricular de tal forma que pueda reflejarse en la mejora continua de los procesos pedagógicos y evitar la subjetividad e improvisación en las innovaciones curriculares.

4.2.4.1. Modelos de evaluación curricular. La evaluación curricular o investigación evaluativa, se lleva a cabo mediante modelos de evaluación, los cuales permiten la recolección, análisis e interpretación de la información para la obtención de los resultados esperados en un proceso investigativo. Estos modelos pueden ser clasificados como analíticos y globales. Los primeros son explicativos y objetivistas, que utilizan información cuantitativa y cualitativa. Los segundos, interpretativos y comprensivos, le dan énfasis a la información cualitativa básicamente. Dentro de los modelos analíticos se encuentran el CIPP, el modelo de referentes específicos y el modelo focalizado. Mientras que el modelo interpretativo más común es el iluminativo (Ianfrancesco, 2003).

Dentro de los métodos evaluativos analíticos también se destacan los propuestos por Robert Stake y Michael Scriven, llamados modelo del método respondiente o de la figura de la evaluación, y el método sumativo-formativo respectivamente, que conjuntamente con el modelo CIPP de Daniel Stufflebeam, consideran que al evaluar un programa o proyecto, es importante tanto la evaluación de las metas, como de los recursos o inversiones, el proceso y los resultados esperados (Stufflebeam y Schinkfield, 1985).

Daniel Stufflebeam, propone el método de evaluación CIPP, cuyo propósito es el perfeccionamiento del proceso a través de la toma de decisiones. Este método tiene en cuenta las condiciones contextuales, para el establecimiento de metas y objetivos que satisfagan las necesidades identificadas. Los insumos, son las entradas o recursos necesarios con los que cuenta el sistema para alcanzar los objetivos. La evaluación del proceso, para monitorear el desarrollo

del proyecto y la evaluación del producto para la toma de decisiones que lleven a la mejora continua o perfeccionamiento del proceso. También, incluye la meta-evaluación o evaluación de las intervenciones realizadas al programa (Cormick y James, 1996).

El modelo de Stake, centrado en el cliente, exige la valoración de resultados, haciendo énfasis tanto en los esperados como en los no esperados, en las operaciones generadas durante el desarrollo de un proyecto y en las condiciones existentes antes de iniciar dicho proyecto, todo esto con el propósito de evaluar y mejorar lo que se está haciendo, sin generar conclusiones sino reflejar juicios de las personas interesadas en el objeto de evaluación (Pimienta, 2008).

Michael Scriven, a través del modelo sumativo-formativo basado en la satisfacción de las necesidades del consumidor, considera la evaluación como una determinación del mérito y valor de un objeto, de forma sistematizada y objetiva, cuya función es otorgada a un evaluador externo, el cual hace aportes para perfeccionar el proceso (evaluación formativa) y la parte sumativa lleva al análisis de resultados para la toma de decisiones o al enjuiciamiento de los resultados finales (Pimienta, 2008). Asimismo, Cormick y James (1996), sostiene que el método de Scriven no da cuenta de los objetivos del programa o proyecto para evitar posible deformidad en la percepción del evaluador, impidiéndole percatarse de efectos imprevistos que resulten fundamentales en los resultados del proceso evaluativo.

Guillermo Briones, propuso el modelo de referentes específicos, el cual se fundamenta en las características generales de los programas para el establecimiento de objetivos y resultados esperados. Permite identificar los elementos a evaluarse, las características de la información que debe obtenerse y la participación de los individuos pertenecientes al proyecto evaluado. También, analiza los resultados y los compara con patrones preestablecidos para formular juicios de valor en torno a eficiencia, eficacia y efectividad y emitir informes que sirvan para la toma de decisiones (Cormick y James, 1996).

Cormick y James (1996), enfatiza que a través del modelo focalizado, se identifican y organizan las personas que toman las decisiones y a los usuarios que requieren la información derivada de la evaluación. Se establecen los criterios de organización de la información requerida, la designación de espacios y tiempo para el análisis e interpretación de la información obtenida, así como el consenso sobre la socialización o publicación de los resultados arrojados por el proceso evaluativo. Por su parte los modelos globales de evaluación tiene un enfoque holístico que permiten la descripción, y el establecimiento de significados de las actividades y acciones de un proyecto o programa para su interpretación sin detenerse a buscar causas ni efectos de los resultados, lo que lo reviste de subjetividad.

Dentro de los modelos globales, se encuentra el iluminativo, que inicia con la etapa de observación, donde se indaga por las variables que podrían afectar los resultados; continúa con la etapa de investigación, listando de manera sistemática, exhaustiva y contextual, los aspectos relevantes del programa y finaliza con una tercera etapa, donde se da la explicación respectiva

de los resultados. Este modelo usa la observación, entrevistas y el análisis de fuentes documentales, entre otras como técnicas de recogida de la información (Pimienta, 2008).

De los modelos de evaluación curricular descritos anteriormente, el CIPP de Stufflebeam es uno de los más adecuados para el establecimiento de debilidades y fortalezas curriculares en una institución educativa porque considera las necesidades contextuales para el establecimiento de metas y objetivos que favorezcan la pertinencia curricular; evalúa la eficiencia del currículo a través de la existencia, demanda y uso de los recursos; permite monitorear las actividades y acciones que se ejecutan durante el proceso para tomar las correcciones necesarias y da cuenta del producto, resultados o impactos tanto esperados como no esperados de las intervenciones realizadas con el fin de analizar y tomar decisiones que conduzcan a la mejora continua o perfeccionamiento de la práctica pedagógica en la institución. Además, este modelo permite su aplicación en todos o algunos de los cuatro elementos que lo constituyen; contexto, entrada, proceso, producto.

4.2.4.2. Modelo CIPP (contexto - insumo - proceso - producto). Este modelo de evaluación educativa en su abreviatura CIPP (Contexto, Insumo o Entrada, Proceso y Producto) propuesto por Stufflebeam y Shinkfield (1971), permite la obtención de información útil y descriptiva a lo largo de todo el proceso educativo para su posterior análisis e interpretación que conduzcan a su perfeccionamiento a través de la toma de decisiones en cada uno de los 4 elementos que lo constituyen. Es así como dicho modelo está orientado a la toma de decisiones, la evaluación se estructura en función de las decisiones que se deben tomar. Según Stufflebeam (2002), este modelo organiza el proceso de la implementación según cuatro dimensiones:

La dimensión del contexto, se nutre de los datos globales socioeconómicos y socio-laborales, nacionales y locales, permitiendo el establecimiento de metas para el mejoramiento del proceso, conociendo las características del objeto de estudio y las necesidades por resolver. La principal función de la evaluación del contexto es identificar las virtudes y necesidades del objeto en estudio, como una población, un programa o una institución educativa como es el caso del presente proyecto, y proporcionar una guía para su perfeccionamiento. Los principales objetivos de este tipo de evaluación, son; la valoración del estado global del objeto de estudio, la identificación de sus necesidades, de las virtudes que potencialmente pueden suplir esas necesidades, aspectos para ser mejorados y la caracterización del entorno en que se desenvuelve el objeto de estudio.

La dimensión del contexto, permite determinar la coherencia de las metas existentes con las necesidades que deben satisfacer. Cualquiera que sea el objeto central, los resultados de una

evaluación del contexto deben proporcionar una base sólida para el establecimiento de metas y prioridades, dando la oportunidad de evaluar la eficacia del sistema objeto de estudio. La metodología de una evaluación del contexto tiene como punto de inicio, por lo general, entrevistas y cuestionarios a la población objeto del estudio con el propósito de tener acceso a sus puntos de vista acerca de las fortalezas, necesidades y los problemas que se puedan detectar. Las audiencias y reuniones con la comunidad deben estar destinadas a generar hipótesis adicionales acerca de las intervenciones necesarias (Stufflebeam, 1987).

La dimensión de entrada o insumo (Input), identifica y valora los recursos disponibles (humanos, materiales, financieros, entre otros) antes del programa, los objetivos y las estrategias planteadas según los recursos disponibles, las estrategias implementadas, los recursos asignados y utilizados, el soporte normativo y las intervenciones realizadas. La evaluación de esta dimensión otorga pautas para identificar los recursos humanos, logísticos, financieros, tecnológicos, entre otros, con los que cuenta el sistema, información útil para el establecimiento de las metas y para estructurar la propuesta de mejora. La principal orientación de una evaluación de entrada es ayudar a planificar un programa mediante el cual se efectúen los cambios necesarios que generen mejoramiento en el sistema, esto lo realiza identificando y examinando críticamente los recursos y métodos potencialmente aplicables (Stufflebeam, 1987).

Los proyectos de cambio están limitados por decisiones iniciales acerca de cómo deben asignarse los recursos y repercuten en la efectividad de una solución a un problema. En esencia, una evaluación de entrada debe identificar y valorar los métodos aplicables, incluyendo los que

ya están operando en el principal programa de interés. También, debe buscar las barreras que limitan el marco ambiental de la población, las limitaciones y los recursos potencialmente utilizables que deben tenerse en cuenta en el proceso de activación del programa (Stufflebeam 2002). El propósito global de una evaluación de entrada es ayudar a la población en la consideración de estrategias en el contexto de sus necesidades y circunstancias ambientales, así como desarrollar un plan que sirva a sus propósitos. Es importante en esta etapa la revisión de la práctica con respecto a la satisfacción de las necesidades, esta puede hacerse mediante el estudio de la literatura más importante, la consulta con expertos y pertinentes servicios de información, así como la aceptación de propuestas del personal implicado.

Las evaluaciones de entrada tienen muchas aplicaciones, una de las principales es preparar una propuesta para someterla a la junta directiva de una institución para decidir si se acoge o no. En general, los informes procedentes de una evaluación de entrada ayudan a los responsables autorizados a escoger un tipo de acción entre otras posibilidades así como los recursos necesarios para llevar a cabo la acción escogida (Stufflebeam 2002).

La dimensión del proceso, como lo señala Stufflebeam (2002), incluye la interrelación dinámica entre las estructuras del programa y los diversos actores donde se evalúa especialmente por técnicas cualitativas la actividad objeto de estudio. La evaluación de esta dimensión da cuenta de la forma como se está llevando a cabo la práctica pedagógica, la utilización de los recursos y la actuación de todos los sujetos del proceso. Esta información permite identificar debilidades e implementar los ajustes oportunos a través de la retroalimentación del proceso.

En esencia, una evaluación del proceso es una comprobación continua de la realización de un plan que requiere cumplir varios objetivos:

- Proporcionar continúa información a los directivos y al personal acerca de hasta qué punto las actividades del programa siguen un buen ritmo, se desarrollan tal como se había planeado y utilizan los recursos disponibles de una manera eficiente.
- Suministrar una guía para explicar el plan de acción tanto como sea necesario, puesto que no todos los aspectos de un plan pueden ser determinados de antemano y algunas de las decisiones iniciales pueden demostrar, más tarde, ser infructuosas.
- Valorar periódicamente hasta qué punto los que participan en el programa aceptan y son capaces de desempeñar sus funciones.
- Finalmente, una evaluación del proceso debe proporcionar un extenso informe del programa que realmente se está llevando a cabo, comparar lo que se está realizando con lo que se había planificado.

Para evaluar el proceso, es necesaria la revisión del plan del programa y de alguna evaluación anterior para identificar aspectos relevantes de control. Es sugerido la constitución de un equipo asesor, representativo quienes aporten información veraz de las debilidades y fortalezas del proceso. Las acciones para la recopilación de esta información no deben alterar el normal desarrollo de las actividades del proceso. Posteriormente, se debe sistematizar y analizar la información recogida, llegando a la priorización de las áreas de mejora para la propuesta de intervención de las mismas conducentes a la mejora continua. La principal misión de la

evaluación del proceso es obtener información que ayude al personal a llevar a cabo el programa tal como estaba planeado o, si se considera que el plan es inadecuado, modificarlo tanto como sea necesario (Stufflebeam, 1987).

La dimensión del producto, propone valorar, interpretar y juzgar los logros de un currículo, es decir, investiga el nivel de satisfacción de las necesidades del contexto o sistema objeto de la evaluación, da cuenta del logro de objetivos al final del proceso evaluado, esta información es clave para la toma de decisiones que lleven al perfeccionamiento de dicho proceso mediante la implementación del plan de mejora. “El principal objetivo de una evaluación del producto es averiguar hasta qué punto el programa ha satisfecho las necesidades del grupo al que pretendía servir” (Stufflebeam, D., 1987, p 201). Los resultados de la evaluación del producto deben incluir tanto los resultados esperados como los no deseados, con miras a retroalimentar el proceso y llegar al cumplimiento de las metas y objetivos propuestos, conducentes a la satisfacción de las necesidades y por ende a la mejora continua.

Para valorar el trabajo más allá de lo relacionado con los resultados buscados, los evaluadores necesitan realizar una búsqueda intensiva de resultados inesperados, tanto positivos como negativos. Pueden organizar audiciones o entrevistas en grupo para generar hipótesis acerca de la gama completa de resultados y continuar con investigaciones destinadas a confirmar o desmentir las hipótesis. También, pueden realizar estudios de casos concretos basándose en experiencias de una muestra de personas cuidadosamente seleccionada con el fin de obtener una profunda visión de los efectos del programa. La utilización básica de una evaluación del

producto es determinar si un programa concreto merece prolongarse, repetirse y/o ampliarse a otros ámbitos, o simplemente eliminarse. Asimismo, debe proporcionar una guía para modificar el programa con el fin de que satisfaga mejor a las necesidades de todos los miembros interesados y resulte más efectivo.

Stufflebeam (2002), es enfático en la responsabilidad del evaluador que debe actuar de acuerdo a principios aceptados por la sociedad y a criterios de profesionalidad, emitir juicios sobre la calidad y el valor educativo del objeto evaluado y debe asistir a los implicados en la interpretación y utilización de su información y sus juicios. Sin embargo, también, debe estar al margen de la lucha y responsabilidad política para tomar decisiones. Cabe resaltar que el propósito fundamental de la evaluación no es demostrar sino perfeccionar. Así pues, se presenta la evaluación como proceso de mejora y no como sancionador; éste calificativo en muchas ocasiones es percibido por los alumnos/as cuando se evalúa.

En síntesis, todas estas dimensiones nos proporcionan la siguiente información: necesidades que existen y hasta qué punto los objetivos propuestos satisfacen las necesidades; descripción del programa de intervención y análisis conceptual de la adecuación de la propuesta elegida a los objetivos; grado de realización del plan de intervención propuesto y descripción de las modificaciones, resultados obtenidos y grado en que se han satisfecho las necesidades. A esta visión, el modelo CIPP ha dado, a nuestro juicio, una respuesta notablemente adecuada, por ser el modelo en que aparecen explícitamente la orientación hacia la toma de decisiones, proporcionando información útil para la misma (Dueñas, 2000).

Fundamentalmente, la utilización del modelo CIPP está concebida para promover el desarrollo y ayudar a los directivos y personal responsables de una institución a obtener y utilizar una información continua y sistemática con el fin de satisfacer las necesidades más importantes o al menos, hacer lo posible con los recursos de que dispongan. El modelo CIPP, se esquematiza de la siguiente manera:

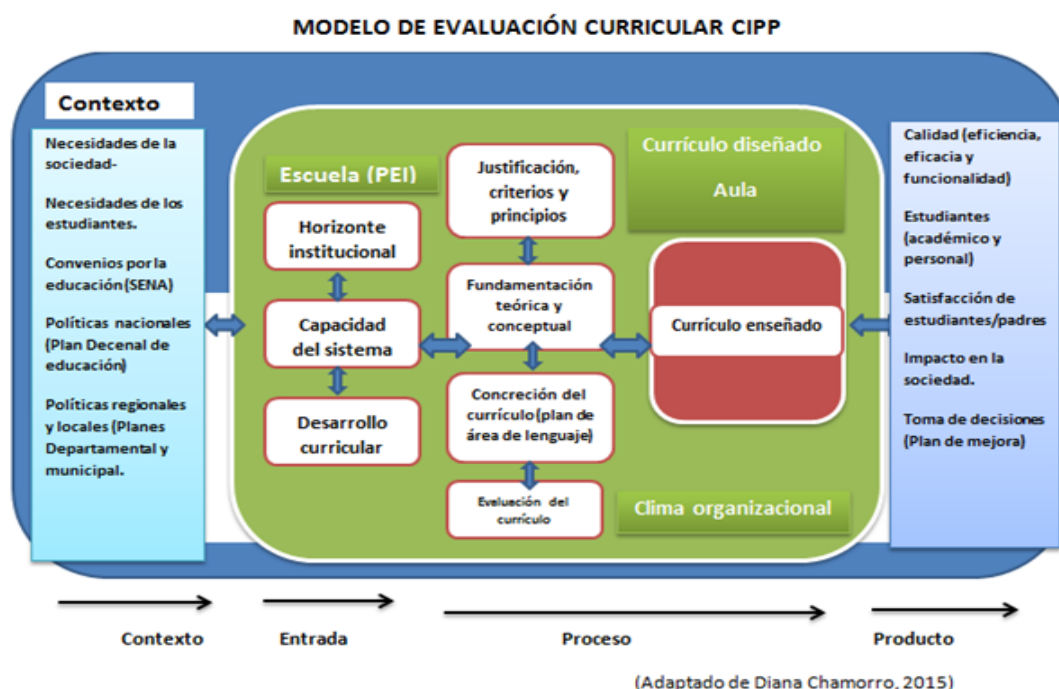


Figura 1. Modelo de evaluación curricular CIPP. Copyright 2015, Diana chamorro

Luego de realizar la evaluación curricular a través del modelo CIPP, se tiene información relevante y pertinente sobre las debilidades y fortalezas del currículo en estudio, en lo concerniente al contexto o necesidades de la sociedad, de estudiantes, convenios y políticas locales, regionales y nacionales; información relacionada con los recursos disponibles y necesarios en la institución; con el desarrollo de la práctica educativa o proceso y relacionada

también, con los resultados obtenidos a nivel interno y externo. Toda esta información es sometida a un análisis minucioso, de cuya interpretación se establecen juicios de valores para la toma de decisiones y priorización en torno a las intervenciones requeridas para mejorar los procesos y conducirlos a su perfeccionamiento. Estas intervenciones se materializan a través del diseño y puesta en marcha de planes de mejoramiento, cuyos objetivos deben contener elementos que potencialicen de las áreas de oportunidades detectadas por la evaluación curricular.

4.2.5. Plan de mejoramiento. Los planes de mejora se constituyen en herramientas eficaces que tienen las instituciones educativas para afrontar las exigencias de la comunidad, los cambios de la sociedad y la búsqueda de la calidad en el proceso de formación de estudiantes, se derivan de los procesos de evaluación y autoevaluación de aspectos curriculares de una institución, mediante los cuales se identifican debilidades y fortalezas, se analizan resultados, y de acuerdo con los hallazgos y prioridades se establecen propuestas de mejora conducentes al cumplimiento de metas y objetivos institucionales.

El Ministerio de Educación define los planes de mejora como una serie de acciones o actividades claras y definidas a través de la selección de métodos, procedimientos y personas para llevar a cabo el cumplimiento de una meta. Permiten trabajar en las áreas de mejora arrojadas por una evaluación general o particular con el fin de optimizar un producto, servicio u objeto, en este caso específico un programa. Debe ser un proceso organizado y sistemático para darle validez a la autoevaluación y, por ende, iniciar caminos hacia la calidad educativa y mejoramiento continuo. Incluye una metodología, un sistema de seguimiento y mecanismos de control y evaluación (Chamorro, 2015).

Para Pareja y Torres, (2006.) la mejora escolar expresa un cambio llevado a cabo mediante un proceso sistemático, planificado y, desde luego, en el que la institución educativa va modificando sus procesos de enseñanza y aprendizaje, su organización y cultura con la finalidad de alcanzar sus metas educativas. De esta conceptualización, se evidencia que los parámetros de este cambio educativo están referidos a la consideración de la escuela como centro del cambio, donde las condiciones internas de la institución educativa son fundamentales para efectuar dicha transformación donde sus enfoques reflejan distintos niveles de actuación. Las estrategias de implementación deben estar integradas y debe existir una tendencia a la institucionalización que convierta al cambio en parte integrante del comportamiento natural de todos los miembros de la institución.

A partir de un deseo por mejorar en forma compartida, se pasa a la evaluación diagnóstica, a la planeación, a una división en procesos y a la sistematización para mostrar los avances con evidencias, como resultado de la implementación de las mejoras. El plan de mejora lo constituye entonces el documento formal y el proceso y las acciones que se desarrollan en la institución para procurar un cambio favorable que redunde en mejores resultados y cumplimiento de los objetivos, teniendo en cuenta la realidad contextual y la línea base o condiciones de partida (Cantón, 2004) .

Por este motivo, un proceso de mejora demanda el establecimiento de objetivos realistas, evaluables, concretos y alcanzables, un esfuerzo sistemático y continuo para alcanzar las metas, un cambio para lograr la mejora escolar, la inclusión de todos los miembros de la organización,

la priorización de las acciones, la coherencia entre fortalezas y debilidades detectadas, el consenso en las decisiones, la claridad en cuanto a recursos, actuaciones, cronogramas, personas y evaluación, así como el seguimiento a las acciones implementadas. Es importante tener en cuenta también las limitaciones o situaciones desfavorables que afectan a los planes de mejora, tales como el tiempo extra, la financiación, la falta de rigor en las autoevaluaciones, la necesidad de formación, apatía del profesorado hacia la participación en los procesos y la resistencia al cambio o salida de la zona de confort ante el temor de poner en riesgo la seguridad profesional.

El proceso de los planes de mejora presenta tres fases claramente diferenciables, una de inicio o institucionalización, que implica la selección, constitución y formación en calidad del grupo de mejora; una segunda fase de desarrollo en sí de los planes de mejora constituida por la identificación y análisis de las áreas de mejora, el establecimiento de las propuestas de mejora viables y su respectivo diseño e implementación. Se presenta una tercera fase que es la evaluación que donde se le hace seguimiento y evaluación a la propuesta, implicando lógicamente la retroalimentación o ajustes a la misma. Como algunos de los elementos constitutivos de un plan de mejora se encuentran los objetivos, la descripción clara de las áreas de mejora y formulación de metas, indicadores, resultados y actividades (Chamorro, 2015).

Es claro que, la implementación de procesos innovadores en las instituciones trae consigo retos que asumir, sobre todo para la directiva, tales como la forma efectiva de promoverlos y la disminución de la resistencia que generan las propuestas de cambio en la comunidad educativa, principalmente en los profesores, quienes pueden oponerse, a sabiendas que son necesarios esos cambios para contar con una institución eficaz y de procesos en mejora continua, cuyos

resultados sean los esperados por todos, como la correspondiente transformación de los estudiantes en ciudadanos competentes, con alto nivel de desempeño y que llenen las expectativas de una sociedad democrática. Ante este aspecto se hace necesaria la participación de toda la comunidad educativa desde el primer instante que se va a diseñar el plan de mejora en la institución, por lo que se han planificado reuniones donde se haga presente toda la comunidad educativa de la IE Adolfo León Bolívar Marengo de Suan, para darle curso al plan de mejora en el presente estudio para hacerlos partícipes y poco a poco disminuir la resistencia.

Año tras año se observa que muchas instituciones educativas diseñan los planes de mejora para cumplir con el requerimiento de las instancias superiores, pero éstos no se llevan a la práctica ni se les hace seguimiento y evaluación. Por otra parte, las escuelas en la fase de diagnóstico no propician los espacios para reflexionar en torno a la autoevaluación institucional que les permita identificar las problemáticas reales que la afectan y en la planeación no se cuenta con la participación de la comunidad educativa, redundando en la falta de compromiso para la ejecución de dicho plan.

Algunas escuelas tienen la creencia que los cambios que se realizan en cuanto a remodelación de la planta física, compra de textos, material didáctico, computadores o tableros digitales pueden ser considerados como mejora; al respecto la mejora escolar debe expresar un cambio en los procesos de enseñanza y aprendizaje, su organización y cultura con la finalidad de alcanzar sus metas educativas (Pareja y Torres, 2006). En este sentido, si la principal meta son los resultados de los alumnos, entonces se deben iniciar cambios en el currículo, la metodología y la evaluación.

Para que la mejora de la escuela sea eficaz es necesario que ésta sea el centro del cambio porque las investigaciones han demostrado que cuando los cambios son impuestos desde afuera no producen los resultados esperados; por lo cual, es la escuela en su conjunto quien debe asumir la necesidad de cambio y comprometerse con él (Murillo, 2003). Por tal razón, la escuela no puede esperar transformaciones sino diseña un buen plan de mejora que tenga en cuenta sus condiciones internas y todos los elementos que la integran.

Los cambios que se promuevan en la institución deben tener un carácter innovador o radicalmente innovador, que provoquen transformaciones estructurales y culturales, denotando un aprendizaje profundo, un reforzamiento de actitudes y valores y la consideración no sólo de los resultados sino también del proceso. El éxito de estos procesos exige también la continua motivación del personal directamente involucrado, especialmente los alumnos y profesores considerados como la columna vertebral de estos cambios; así mismo, se debe tener en cuenta que son muy variadas las respuestas al cambio, sobre todo en los profesores (Gairín, 2001).

Existen profesores reacios a la innovación, con poca capacidad para el cambio y situados en una zona de confort, cuya permanencia en ella la defienden a cabalidad. Otros no se oponen al cambio, pero muestran una actitud de escasa capacidad crítica frente a él, simplemente lo aceptan por su carácter novedoso. Sin embargo, los directivos también se pueden encontrar con un tipo de profesor optimista, consciente de la necesidad del cambio, de sus fortalezas y debilidades, que está siempre alerta frente al proceso de aprendizaje del cómo implementar la innovación para

atender la solución efectiva de situaciones adversas que se puedan presentar. Liderar todas estas actitudes es un reto que exige la puesta en escena de la propuesta de mejora.

Como estrategias utilizadas en los procesos de mejora se encuentran la autoevaluación institucional, la formación del profesorado y la investigación sobre el currículo, que conducen a realizar los ajustes pertinentes. De igual manera, en la actualidad se motiva a las instituciones educativas a convertirse en organizaciones que aprenden con el fin de que la mejora pueda institucionalizarse y se convierta en un proceso continuo. Para lograrlo es necesario generar visiones compartidas, aprender de los errores aportando nuevas soluciones de una manera creativa o transformadora y aprendiendo de la experiencia pasada y presente (Pareja y Torres, 2006).

La pertinencia y relevancia de los planes de mejora depende en gran medida, el impacto que se pueda conseguir en la calidad de los procesos educativos de una institución, implicando, el desarrollo profesional de sus miembros, quienes tendrán una motivación permanente para trabajar. Estos planes de mejora deben generar cambios estructurales y culturales en la institución. Liderar todas estas actitudes es un reto que exige la puesta en escena de propuestas de mejora, por eso, Hargreaves y otros (2001), sugieren la necesidad de que cada miembro de la institución implicado en el cambio debe involucrarse en el cambio y comprenderlo, comprometerse con él, desarrollar la capacidad de cambiar, tener en cuenta los aspectos emocionales del cambio así como apoyarlo y mantenerlo. Esta idea trae a colación entrever que uno de los factores claves del éxito de los procesos de innovación es considerar tanto los cambios organizacionales como los personales, con sus consecuentes obstáculos y resistencias.

Es así como el impacto en calidad de la educación, se juega en gran parte en la pertinencia y relevancia de los planes de mejoramiento que diseñen e implementen los centros educativos, los cuales para garantizar su éxito deben propiciar un espacio formal socioeducativo que consiga un desarrollo integral de todos y cada uno de sus miembros. Desafío para nada menor ya que involucra introducir cambios radicales en prácticas y procesos fuertemente arraigados en el contexto educativo y más aún con las políticas neoliberales actuales que miden la calidad por resultados y no por procesos.

Es hora de empezar a trazar un verdadero camino hacia la calidad educativa de la IE Adolfo León Bolívar Marengo de Suan, y se cuenta con una herramienta fundamental en los planes de mejora, los cuales estructurados de una forma eficiente y acorde a las necesidades encontradas al momento de aplicar el modelo evaluativo CIPP, se podrá direccionar dicho plan para redireccionar sus procesos y como consecuencia producir modificaciones e innovaciones continuas que conduzcan a mejorar los resultados tanto de estudiantes como docentes trabajando en forma integrada por alcanzar metas comunes coherentes con las necesidades del contexto del municipio de Suan.

5. Planteamiento del Problema

El currículo es considerado una herramienta ideológica, en la que se proponen aspectos teóricos de aplicación práctica para orientar a los docentes en su quehacer en el aula y al mismo tiempo aportar soluciones a los problemas que se deriven. Sin embargo, actualmente la comunidad educativa, pero en especial los docentes, no tienen claridad sobre el concepto de currículo y los elementos que lo integran; por tal razón, en el proyecto educativo institucional no es posible su identificación, se confunde en muchas ocasiones con los planes de área. Lo anterior, trae como consecuencia que se observe poca apropiación del diseño curricular y la dificultad que tienen los docentes para llevarlo a la práctica y evaluarlo periódicamente para realizar los ajustes pertinentes.

Dada la importancia que tiene el currículo en el contexto educativo, se considera un elemento técnico capaz de concretar una determinada idea de educación y vehicularla en la práctica de manera que resulte operativa para los profesores. Por lo tanto, el currículo es dinámico porque supone la toma de decisiones continuadas relacionadas con la práctica de cada maestro. Al mismo tiempo, éste debe posibilitar que los diferentes docentes hagan uso del mismo, y que tengan cabida prácticas pedagógicas diversas de acuerdo a contextos escolares diferentes, con el propósito de que se consigan los fines educativos (Mauri, 1998). En este sentido, la poca comprensión del papel que desempeña el currículo en las instituciones educativas conlleva a que se considere una herramienta teórica estática, que no se implementa en el aula de clases; por lo tanto, no se alcanzan las metas de formación y de aprendizaje propuestas en el PEI.

Para la elaboración del currículo, resulta importante analizar dos aspectos; por un lado, atender las características y necesidades de la sociedad y las necesidades educativas de los alumnos; por otro lado, abordar en la propuesta educativa los elementos de que consta un currículo –el ¿qué, cuándo y cómo enseñar? ¿Qué, cómo y cuándo evaluar?- necesarios para que los profesores desarrollen su trabajo. Asimismo, toda propuesta curricular pasa por varias fases, la primera es el diseño que determina las experiencias que la educación debe garantizar a todos los estudiantes; en la fase de ejecución los currículos adquieren vida en el aula de clase y los profesores desempeñan un rol fundamental pues de ellos dependen que se lleve a la práctica; y por último, la evaluación que se lleva a cabo durante su aplicación, con el fin de mirar si se van alcanzando los resultados y tomar decisiones para corregirlos (Mauri, 1998; Horruitiner, 2006).

Teniendo en cuenta lo anterior, en la institución educativa objeto de estudio se observa que en el diseño curricular sólo participaron algunos docentes con poco conocimiento sobre los elementos que lo integran; por lo tanto, el currículo hace énfasis en los objetivos y contenidos de la enseñanza, restándole importancia a las orientaciones metodológicas que posibiliten el proceso de enseñanza-aprendizaje. De igual manera, el análisis de necesidades de la sociedad y los estudiantes se utilizó solamente para la construcción del horizonte institucional. La fase de ejecución o desarrollo curricular constituye una debilidad porque los docentes no han logrado implementar la propuesta curricular por la falta de apropiación.

La evaluación de la acción de la escuela se constituye en un factor fundamental para alcanzar la calidad educativa, debido a que se analiza el impacto que tiene la implementación del currículo en el aula; pero sobre todo, los aprendizajes de los alumnos. En este sentido, Brovelli

(2001) entiende la evaluación curricular como el inicio para mejorar las instituciones educativas; es un punto de partida importante que implica sacar a la evaluación del lugar de “control” en el que tradicionalmente se le había ubicado para considerarla como insumo imprescindible para empezar procesos de mejoramiento.

Si entendemos que la evaluación es una cuestión intrínseca al proceso curricular, y éste se concreta en su diseño, desarrollo, seguimiento y evaluación; entonces es necesario planear una evaluación del currículo que permita abarcar tanto su diseño, su puesta en práctica y sus resultados. Cabe destacar que dicha evaluación hoy se trabaja dentro de lo que se denomina autoevaluación institucional, y existe cierto interés por este tema en algunas escuelas como consecuencia de las nuevas ideas en el discurso pedagógico actual, tales como: mayor autonomía y responsabilidad social de estas instituciones; la búsqueda de mayor coherencia y eficacia en su funcionamiento y resultados y el desarrollo profesional del profesorado. Todo esto ligado al problema de la necesaria mejora de las prácticas de enseñanza; y por ende, la mejora de la calidad de la educación (Brovelli, 2001).

En la actualidad, diversos autores consideran la evaluación como un proceso de investigación con fines evaluativos, y se diferencia de otras investigaciones en que posee objetivos propios, que se relacionan con tomar decisiones para generar los cambios acordes con los resultados obtenidos. Asimismo, cuando se evalúa de esta manera se consigue una interpretación más rica de la realidad; los evaluadores desempeñan el rol de investigadores y los resultados se plasman en un informe que no solo sea discutido y analizado por los principales actores educativos, sino por la comunidad en su conjunto (Brovelli, 2001; Díaz Barriga, 2003).

En la institución objeto de estudio, la evaluación curricular se asume como un requisito más exigido por las autoridades educativas, en el marco de las actividades de autoevaluación institucional; para lo cual, se utiliza como instrumento la Guía N° 34 del Ministerio de Educación Nacional, cuya finalidad es recoger, sistematizar, analizar y valorar información relacionada con el desarrollo de sus acciones y resultados en cada una de las áreas de gestión directiva, académica, administrativa y comunitaria. Esta evaluación se realiza sólo al finalizar el año escolar y es aplicada de manera parcial porque en ella solo intervienen los docentes, desconociendo la participación que deben tener los diferentes estamentos; dichos resultados no son socializados con la comunidad educativa para validarlos y comprometerse con las acciones de mejora.

En la institución realmente aún no existe una cultura evaluativa y mucho menos desde la investigación, los resultados académicos de las evaluaciones internas y externas no se someten a revisión y análisis conducentes a un plan de mejora en las áreas del currículo con mayor dificultad. De igual manera, el PEI proyectado a cinco años tampoco no se revisa, ni se ajusta, ni mucho menos se actualiza de acuerdo a los nuevos problemas que surgen. El plan de estudios que se constituye en un documento separado del PEI, se considera la mayor debilidad en la institución porque no se ha logrado articular con la propuesta curricular, los lineamientos y estándares básicos de competencias del MEN; convirtiéndose este plan en un conjunto de planes de área, diseñados individualmente y sin coherencia con el proyecto educativo institucional.

Las problemáticas observadas en el currículo de la institución educativa del municipio de Suan, se abordarán desde la investigación evaluativa, a través de la utilización de diversas técnicas e instrumentos cuantitativos y cualitativos que permita la recolección de información valiosa para la toma de decisiones conducentes al diseño de un plan de mejoramiento. Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente este estudio se orienta con los siguientes interrogantes:

¿El currículo de la institución responde a las necesidades educativas contextuales? Y Cuáles son los puntos críticos del currículo que requieren ser intervenidos?

6. Objetivos

En este apartado se presenta el objetivo general que orienta el trabajo de profundización y los objetivos específicos correspondientes a las acciones realizadas en la evaluación del currículo objeto de estudio para alcanzar el objetivo general.

6.1. Objetivo General

Analizar las debilidades y fortalezas del currículo en una institución educativa del municipio de Suan, a través del modelo CIPP como base para el diseño de un plan que posibilite la mejora de los procesos curriculares.

6.2. Objetivos Específicos

Identificar hasta qué punto el currículo evaluado responde a las necesidades educativas institucionales.

Determinar si los recursos, metodologías y estrategias posibilitan el cumplimiento de las metas institucionales.

Identificar los puntos críticos del currículo implementado en el área de lenguaje y de los resultados institucionales para la toma de decisiones que proyecten un plan de mejora.

Diseñar el plan de mejora y la ruta para su implementación a partir de los hallazgos derivados de la evaluación curricular, conducentes a la solución de falencias identificadas.

7. Metodología

La educación como campo de investigación tiene el propósito de conocer con cierta precisión una determinada realidad educativa, sus características y su funcionamiento; así como la relación que existe entre los elementos que la configuran; esta intervención conlleva a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, las dinámicas de interacción en la familia, las aulas, los rendimientos académicos del alumnado y la calidad de lo que hacen escuelas (Martínez, 2007). El presente trabajo de profundización se aborda desde la investigación educativa que como área interdisciplinaria proporciona descripciones, explicaciones, predicciones y evaluaciones de las prácticas educativas; ésta práctica se centra en la enseñanza y el aprendizaje e incorpora factores que influyen como el desarrollo del currículo, las innovaciones, la administración, la formación del docente y las políticas educativas.

El tipo de investigación educativa utilizado corresponde a la evaluativa; tal como lo señala Mc Millan y Shumacher (2005) se ocupa de una situación concreta de la práctica educativa, ésta puede ser un programa (currículo), producto o proceso y emite juicios de valor, positivos o negativos, en función de los valores que priman en la situación. Al respecto Iafrancesco (2004) considera que este tipo de investigación es la más aplicada al campo de la educación convirtiéndose en la metodología adecuada para la evaluación de programas, proyectos educativos, currículos y planes de estudio.

Este estudio se realiza bajo el enfoque histórico hermenéutico, basado en la comprensión e interpretación de las representaciones que el ser humano hace de su realidad contextual producto de la experiencia de sus vivencias diarias, estableciendo relaciones a través de la

comunicación dialógica, interactiva y bidireccional entre el sujeto y el objeto, que permiten la retroalimentación del proceso y dar significado a lo real. Mediante este enfoque se consigue utilizar la teoría para establecer relaciones con los demás, comprender las experiencias humanas, contextualizándolas y ubicándolas en el espacio y tiempo.

En este sentido, autores como Correa (sf) expresa que la construcción del conocimiento se da en razón de la comprensión, teniendo en cuenta la subjetividad del sujeto, la relación entre la teoría y la práctica, las condiciones contextuales en donde se produce el conocimiento, sirviendo de vehículo para dar sentido a las vivencias propias del contexto. Como supuestos teóricos y metodológicos considera que para comprender lo particular, tiene que articularse con su contexto, aceptar la diferencia a la singularidad en individuos y en los grupos; el conocimiento es clave para la identidad sociocultural y para comprender las prácticas sociales cotidianas y también que la teoría se construye dando significado a los hechos.

El método de investigación cualitativo utilizado es la investigación acción, considerado como un instrumento para la reflexión que permite la transformación de la realidad, mediante la comprensión previa y la participación de los agentes en el diseño, desarrollo y evaluación de las estrategias de cambio, teniendo en cuenta las características del contexto. Este método es de carácter diagnóstico y reflexivo, que se basa en las situaciones sociales que percibe el profesor y requieren intervención práctica; esta intervención puede ser directamente por los profesores o por terceros a quienes se les encargue (Elliot, 2000).

La investigación acción le permite al docente convertirse en un dinamizador de la comprensión de la realidad natural y social de los estudiantes a través de un proceso de descripción, interpretación, intervención, seguimiento y evaluación desde el aula, contribuyendo con la construcción individual y colectiva del conocimiento, disminuyendo la brecha entre la teoría y la práctica, evitando así la acumulación de conocimientos descontextualizados. Uno de los propósitos de la investigación acción es motivar al profesor a profundizar en la comprensión de situaciones problemáticas de su entorno, adoptando una postura exploratoria inicialmente, pasando por la interpretación, la intervención y la evaluación. Este actuar no termina porque en la medida que las comprensiones se profundizan más, se realizan ajustes que conducen a la mejora continua (Elliot, 2000).

7.1. Área de Profundización

El presente estudio se enmarca en el campo del rediseño curricular y corresponde a una Maestría en Profundización. Ésta modalidad se contemplada en el decreto 1295 de 2010, y cuyo objetivo es formar profesionales con amplio manejo y aplicación de los conceptos, metodologías y habilidades propias para la gestión, administración, análisis, diseño curricular y la evaluación; de tal forma que sean capaces de resolver problemas, en el ámbito social y educativo (Decreto 1295 de 2010, Art. 24). Dentro de los objetivos específicos de la maestría se resalta la formación avanzada y actualizada en currículo y la evaluación e innovación curricular, con fundamentación en el desarrollo de competencias.

En este trabajo de profundización se propuso la evaluación curricular en la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo del municipio de Suan, a través del modelo CIPP,

utilizando técnicas de investigación y cuyos resultados constituyen la base para la estructuración de un plan de mejora que conlleve al rediseño de por lo menos, un aspecto del currículo intervenido; la decisión de no limitarse simplemente a la evaluación obedece a que el estudio debe generar impacto en la sociedad y no quedarse plasmado en un documento. Todo el trabajo requiere la apropiación de una fundamentación teórica y metodológica proporcionada durante el desarrollo de la maestría de profundización, con énfasis en currículo y evaluación.

7.2. Experticia o idoneidad

Este estudio pretende desarrollar en nosotros los maestrantes competencias para la solución de problemas disciplinares e interdisciplinarios; para lo cual, es necesario un amplio manejo y aplicación de conceptos, metodologías y habilidades sobre diseño, desarrollo, evaluación e innovación curricular que permita analizar y resolver situaciones en el ámbito educativo. En este sentido, se requieren habilidades de razonamiento como, el uso de la lógica, capacidad crítica, análisis y síntesis para integrar conocimientos y llevar a cabo propuestas curriculares y evaluativas en el contexto intervenido.

Es importante que los maestrantes desarrollen la capacidad de reflexión que conduzca a la toma de conciencia de su propio pensamiento, fomentado la capacidad para identificar los puntos fuertes y débiles, propios y de los demás; igualmente, la capacidad para innovar y actuar en nuevas situaciones posibilitando la mejora de los procesos curriculares. Asimismo, se reflexiona sobre las implicaciones éticas, sociales y políticas que tiene el desarrollo curricular para la comunidad educativa del municipio de Suan.

Otra competencia fundamental desarrollada es la investigación, puesto que generó habilidades para realizar análisis de necesidades del contexto que requiere ser intervenido para transformar su situación; la selección de referentes teóricos que se ajusten a la temática estudiada; la aplicación de un método de investigación y modelo de evaluación adecuado; la utilización de técnicas cualitativas y cuantitativas para la recogida de datos; el análisis e interpretación de la información recolectada, la triangulación de las técnicas, la discusión y socialización de los resultados a la comunidad educativa para validarlos; y por último, el diseño de planes de mejora e implementación del piloto.

7.3. Etapas para la adquisición de la experticia

El presente trabajo de profundización empleó el método cualitativo de investigación-acción, que propone la comprensión de la práctica educativa a través de la investigación y las personas que participan con la intención de mejorar sus propias prácticas colaborando en todas las etapas del proceso investigativo. En el presente estudio la adquisición de la experticia se llevó a cabo en tres etapas que se mencionan en la siguiente tabla:

Tabla 1. *Etapas para la adquisición de la experticia en la evaluación curricular de una IE en el municipio de Suan.*

NUMERO DE LA ETAPA	NOMBRE
1	Evaluación curricular mediante el modelo CIPP
2	Plan de mejoramiento
3	Intervención o pilotaje del plan de mejora

Fuente: Diseño propio

La primera etapa es la evaluación curricular de una institución educativa del municipio de Suan; para lo cual, se utilizó el modelo de evaluación CIPP en sus componentes de contexto, insumos, proceso y producto, con el fin de identificar las debilidades y fortalezas del currículo evaluado. La recogida de datos se realizó por medio de técnicas cualitativas como el análisis documental, observación no participante, grupos focales y la encuesta como técnica cuantitativa.

La segunda etapa corresponde al plan de mejoramiento que constituye una herramienta de intervención curricular para la mejora continua y la búsqueda del perfeccionamiento de la práctica pedagógica de la institución. En esta fase, los hallazgos de la evaluación curricular fueron organizados en la priorización de áreas de oportunidad, a través aplicación de la técnica grupo nominal, integrado por representantes de la comunidad educativa quienes fueron orientados por medio de guías de discusión; dicha información sirvió de insumo para el diseño del plan de mejoramiento, orientado a subsanar el aspecto más crítico del currículo.

La tercera etapa tiene que ver con la intervención o pilotaje del plan de mejora, la cual justifica la utilización del método de investigación-acción, porque no se limita a la comprensión de la situación sino que se desarrollan acciones derivadas de los resultados de la evaluación curricular, contando con la participación de la comunidad educativa. En este estudio se avanzó en dos acciones correspondientes al estudio de necesidades del contexto para identificar el modelo pedagógico que subyace en la práctica de aula; en esta primera acción se recogió información a través de cuestionarios; dichos datos se triangularon con el análisis de documentos curriculares y la observación de clase que ya se tenía. La segunda acción corresponde a la definición del modelo a adoptar, realizado a través de mesas de trabajo con la participación de la

comunidad educativa; previamente se realizaron jornadas de sensibilización a docentes en torno a temas curriculares, como los modelos pedagógicos.

7.3.1. Primera etapa: evaluación curricular a través del modelo CIPP. Para la evaluación curricular es necesario conocer ampliamente elementos fundamentales que conduzcan a la realización eficaz de la misma, entre estos elementos el currículo es el eje central sobre el cual gira la evaluación, por tal motivo resulta indispensable entender y comprender cada uno de sus elementos para acoplar las intencionalidades de la educación, las cuales en términos de los resultados que se pretende alcanzar, se concretan mediante el currículo que actúa, donde entra un conjunto de elementos que interactúan para alcanzar las metas propuestas contribuyendo a la formación del ciudadano y del tipo de sociedad que se persigue. Esto implica que el currículo tiene como propósito plasmar una determinada concepción educativa en términos de lo individual, lo social y lo cultural.

Existen muchas concepciones de educación pero lo importante es que haya congruencia entre el enfoque que se plantea de la educación y el del currículo; esto implica que al planificar el currículo es necesario realizar lo siguiente: seleccionar contenidos y metodologías, elaborar materiales, incorporar los aportes de la comunidad, evaluar los aprendizajes, debe tener como propósito el cumplimiento de los fines y objetivos de la educación, lo cual permite que el currículo contribuya a la formación del tipo de hombre que requiere la sociedad. Lo anterior se direcciona con una cultura de evaluación curricular para ir a la par con los cambios que presenta la sociedad, así se mantiene alineados el currículo con la demanda de la sociedad.

Por lo expuesto anteriormente, se siente la necesidad de considerar la evaluación curricular como la vía más eficiente para mejorar el currículo y el funcionamiento de las labores educativas. Esta idea es soportada cuando se ratifica que el currículo es como un contrato entre lo que la sociedad espera de la institución educativa y de lo que los responsables admiten que ella ofrece, en término de contenidos de enseñanza, de marco pedagógico y como una herramienta de trabajo en las instituciones educativas y en las aulas. Se trata de un contrato y de una herramienta en permanente evolución (Ferreira, 2001).

Otro elemento fundamental indispensable para la consecución de la experticia hacia el desarrollo efectivo de una evaluación curricular es el conocimiento teórico en forma clara sobre la investigación evaluativa que se presenta básicamente como un modelo de aplicación de los métodos de investigación para evaluar la eficiencia de un programa educativo donde es necesario los conocimientos básicos sobre lo que se va a evaluar, es decir, sus características, elementos y técnicas de evaluación. Es indispensable tener presente su objetivo, el cual es valorar los resultados de un programa en razón de los objetivos propuestos con el fin de tomar decisiones sobre su continuidad. Según Martínez (1996), lo que distingue a la investigación evaluativa de otros procesos investigativos no es el método ni objeto de estudio, sino su intencionalidad, es decir, el objetivo con el cual se lleva a cabo lo que implica tomar decisiones relacionadas con la acción de suspender, modificar o continuar la ejecución del proyecto educativo.

En conclusión, la investigación evaluativa es una herramienta que desde el paradigma cualitativo y utilizando muchas herramientas cuantitativas, permite desarrollar procesos de valoración de proyectos pertinentes y sostenibles, razón por la cual se convierte en elemento

clave para desarrollar durante todo el proceso de la evaluación curricular. La investigación evaluativa ha ido perfilándose con una metodología concreta en los últimos años.

Esta metodología constituye un tercer elemento necesario de conocer y dominar ampliamente para adquirir experticia hacia la evaluación curricular; el modelo de evaluación que proponen Stufflebeam y Shinkfield (1987), comúnmente conocido como modelo CIPP, es decir, contexto, entrada (Input), proceso y producto. El modelo CIPP, que se utilizó en el presente estudio, se llevó a cabo con el fin de examinar los aspectos curriculares en la institución en el marco de un currículo coherente y pertinente. Dentro de las bondades que este modelo de evaluación ofrece, se destaca la detección de problemas durante la ejecución del plan de mejora con miras a la aplicación de los ajustes necesarios para garantizar su eficiencia y su eficacia, al medir realmente el impacto que genera y el cumplimiento de metas y objetivos coherentes con el contexto. Además, posee un conjunto de herramientas específicas, conceptuales y analíticas, así como unos procesos y fases también específicos.

Stufflebeam y Shinkfield (1987), percibieron con toda claridad los componentes generales de un sistema: contexto, entrada, proceso y producto, los cuales serán prioridad de aplicación en la evaluación curricular por lo que representa un insumo para la adquisición de una gran experticia al momento de la aplicación de la evaluación en un currículo determinado. En la aplicación de dicho modelo al momento de realizar la evaluación curricular, resulta importante, establecer una relación entre el modelo CIPP con los tipos de decisión de evaluación y el desarrollo de un programa; estas decisiones orientarán la evaluación hacia la consecución de las metas propuestas (Rodgers, 1979).

Es importante considerar que los principales objetivos del modelo CIPP son: la valoración del estado global del programa o política educativa, identificación de deficiencias, identificación de virtudes que puedan subsanar las deficiencias, diagnóstico de problemas cuya solución puede mejorar el estado del objeto y caracterización del marco en que se desarrolla el programa. Dichos objetivos siempre deben ser alcanzados para que la evaluación curricular proporcione una base sólida para el ajuste de metas y prioridades y para señalar los cambios necesarios para conseguirlo.

Cabe anotar que a pesar que el modelo CIPP representa un enfoque de evaluación global e integrador, al momento de la evaluación curricular se analiza separadamente cada uno de sus tipos de evaluación: evaluación de contexto como ayuda para la designación de las metas; la evaluación de entrada como ayuda para dar forma a las propuestas; la evaluación del proceso como guía de su realización, y la evaluación del producto al servicio de las decisiones de reciclaje o continuidad del programa (Martínez, 1996).

El conocimiento de estos elementos como ejes fundamentales para el desarrollo de la evaluación curricular con experticia en el tema lleva consigo la apropiación de conceptos interrelacionados como lo son el concepto de currículo, calidad educativa, modelo pedagógico, competencias y enfoque curricular por competencias y plan de mejoramiento; los cuales proporcionaron un mayor grado de experticia al momento de llevar a cabo la evaluación curricular en la institución educativa.

Este modelo requiere la delimitación del contexto que permita la valoración e identificación de necesidades educativas. La evaluación de los insumos, referidos a los recursos, metodologías y estrategias que posibilitan el cumplimiento de metas institucionales. La evaluación del proceso tiene que ver con la correspondencia entre el diseño curricular y su implementación en el aula de clases, para determinar si el currículo formal se evidencia en la práctica. Y finalmente, en la evaluación del producto se valoran e interpretan los logros del desarrollo curricular determinando su coherencia con los resultados arrojados en la evaluación del contexto y el impacto generado por su ejecución. La valoración del producto y proceso se materializa mediante el establecimiento de indicadores de gestión y de resultados que den cuenta de los avances del currículo.

7.3.1.1. Aplicación de técnicas e instrumentos en la evaluación curricular. Las técnicas cualitativas y cuantitativas son útiles en este trabajo de profundización, porque se requiere obtener descripciones detalladas de las diferentes variables de la evaluación curricular, así como también el análisis e interpretación de todos los fenómenos asociados a este estudio. La información fue recogida a través de técnicas cualitativas como la observación no participante, el análisis documental y el grupo focal; con sus respectivos instrumentos grabación en video y formato de transcripción, formatos de evaluación y los protocolos.

De igual manera, se utilizaron técnicas cuantitativas como la encuesta, la aplicación de los cuestionarios fue necesaria porque se requiere un procedimiento estadístico para garantizar la validez y fiabilidad de los resultados. La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo objeto o sujeto, genere los mismos resultados. La

validez por su parte, corresponde al grado en que un instrumento mide realmente la variable que se pretende medir (Hernández, Fernández. y Baptista, 1999, p.236).

Para la aplicación de técnicas investigativas es necesario determinar la población; la cual se define como el conjunto de todos los individuos en los que se desea estudiar el fenómeno, éstos deben reunir todas las características de lo que es objeto de estudio. Como resulta difícil recoger información de todas las personas que conforman la comunidad educativa se selecciona un subgrupo que los represente. Al estudiar las características de una población, podemos analizar una pequeña parte del grupo llamado muestra y una forma de que ésta sea representativa es mediante el muestreo aleatorio, de acuerdo con el cual, cada miembro de la población tiene la misma probabilidad de ser incluido. El muestreo proporciona ventajas como el ahorro de tiempo, la reducción de costos y la posibilidad de mayor profundidad y exactitud en los resultados; sin embargo, presenta inconvenientes como una muestra mal seleccionada y con pocos individuos distorsiona los resultados (Latorre, Rincón y Arnal, 2003; Sevillano, Bartolomé & Pascual, 2007).

El presente trabajo se apoyó en los miembros de la comunidad educativa de la I.E. Adolfo León Bolívar Marengo, que participan en el quehacer pedagógico: los docentes, directivos docentes, estudiantes y padres de familia. En cuanto a la selección de las muestras se procedió de la siguiente manera: aplicación de cuestionarios al 100% directivos representando el total de esta población y el 85% de los docentes; en el caso de los estudiantes se tomó una muestra representativa de todos los grados y niveles, básica primaria, secundaria y media, el proceso de selección de la población se hace de forma aleatoria a estudiantes de cuarto, quinto, sexto,

séptimo, octavo, noveno, décimo y once grado, cuyos porcentajes resultan representativos de la población objeto de estudio.

Para la aplicación de protocolos, se organizaron grupos focales por estamentos de la comunidad educativa; el grupo de directivos donde participan el rector y tres coordinadoras; el grupo de docentes integrado por 13 profesores, todos los del área de lenguaje y uno representando las demás áreas, el grupo de estudiantes constituido por 13 alumnos de cuarto a once grado; el grupo de padres de familia conformado por los 14 acudientes de sexto a once grado. Para la observación de clase se selecciona un curso del grado sexto y una profesora del área de lenguaje, su clase fue grabada en video y luego evaluada a través de un formato de evaluación.

La encuesta se define como técnica de investigación cuantitativa que consiste en interrogar de manera verbal o escrita a un grupo de personas que representa una muestra, mediante el uso de cuestionarios previamente diseñados para obtener información específica. Asimismo, de las ventajas de ésta técnica se resalta que; abarca muchos aspectos institucionales en un mismo estudio y la comparación de resultados, el producto del estudio puede generalizarse, posibilita la obtención de información significativa y recabar gran cantidad de información a un bajo costo, las preguntas se diseñan de tal manera que eviten parcialidades y es aplicable a una muestra representativa de la población. Los inconvenientes que se presentan con la utilización de la encuesta son: la información está restringida por lo que dice el individuo, imprecisión para el estudio por causalidad, el encuestador puede ejercer influencia en el

encuestado y en algunas ocasiones se presentan obstáculos físicos como el ambiente que se utiliza para aplicar la encuesta (Alelú, sf).

La recolección de datos requiere de un instrumento de medición conocido como cuestionario, el cual consiste en un conjunto de preguntas tipificadas en relación con una o más variables; Wolf (1992) señala que en la descripción del proceso de elaboración del cuestionario, remarca la especial atención a la elección de la redacción a las preguntas a fin de no proporcionar indicios sutiles que induzcan al sujeto a responder de un modo determinado. Esta consideración del autor permitió revisar cuidadosamente el cuestionario inicialmente por el grupo investigador que realiza el estudio y luego por la tutora para la obtención de resultados fiables. Los cuestionarios se diseñaron de tal forma que fueran comprensibles para cada una de las muestras (ver anexo 1 y 2).

Los grupos focales son considerados en la actualidad una técnica de investigación cualitativa que se utiliza con mucha frecuencia para el estudio de actitudes, experiencias y creencias de los participantes; Éstos consisten en reuniones de grupos pequeños o medianos (cinco a diez personas), donde los que intervienen conversan en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal, bajo la conducción del moderador, el cual debe estar habilitado para manejar emociones cuando surjan y obtener significados de los participantes en su propio lenguaje, además de alcanzar un alto nivel de profundización. (Hernández, 2007).

Para lograr los resultados esperados se debe planear con anticipación la organización de los grupos y las sesiones; se organizaron cuatro sesiones con grupos focales de directivos,

docentes, estudiantes y padres de familia. La preparación de los protocolos con una temática específica incluyen objetivos claros, lineamientos y se organizó una guía de preguntas, cuyo propósito fue identificar lo que la comunidad educativa piensa, cree o sabe sobre el currículo de la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan y sobre los aspectos que no están claramente definidos en el proyecto educativo institucional.

Para la aplicación de la técnica grupos focales fueron diseñadas 34 preguntas aplicadas a docentes, estudiantes, directivos y padres de familia, con el fin de obtener información sobre los aspectos curriculares relevantes, tales como horizonte institucional, perfil del estudiante, modelo pedagógico, contenido que se enseña, didáctica, evaluación, desarrollo de competencias, convenios inter-institucionales, entre otros. Asimismo, las respuestas de todos los grupos focales fueron grabadas en audio para obtener toda la información sin omitir ningún detalle. En los anexo 4, 5, 6 y 7 se muestran las guías de preguntas aplicadas a cada uno de los grupos focales.

En la planeación de los grupos focales se consideran las características del lugar donde se realiza la sesión un espacio confortable, silencioso y aislado; se deberá contar con una grabadora audio y/o video para registrar el cambio comunicativo del grupo focal, tratando de minimizar el ruido y los distractores para propiciar la concentración de los participantes. La utilidad de la técnica de grupos focales radica en que se exploran los conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de interacción que permite examinar lo que la persona piensa, cómo piensa y por qué piensa de esa manera; también, el trabajar en grupo facilita la discusión y activa a los participantes a comentar y opinar aún en aquellos temas considerados como tabú, lo que genera una gran riqueza de testimonios (Hamui, 2012).

Ausbel (1993) citado por Fontas y otros (sf) señala algunas ventajas de la técnica de grupo focal al recolectar información, como el ambiente de seguridad para responder sin presión cada una de las preguntas formuladas, la flexibilidad que ofrece este ambiente grupal le permite al moderador explorar otros temas relacionados en la medida en que van surgiendo y se promueve un proceso de comunicación colaborativa con los beneficiarios del proyecto. Como desventajas enuncia que los resultados no pueden trabajarse estadísticamente porque los entrevistados no son representativos de la población total, los participantes pueden sentirse incómodos al discutir en grupos temas íntimos, el que tiene mayor facilidad de la palabra puede dominar la discusión grupal y los participantes tienden a estar de acuerdo o coincidir con los demás integrantes del grupo en lugar de expresar opiniones de la minoría.

En este estudio, se muestra la transcripción literal de las entrevistas a cada grupo focal que contiene la identificación del grupo focal, cada uno de los turnos o participación de los entrevistados y del entrevistador, la descripción literal de la participación y una categorización consistente en una expresión que resumiera la respuesta y la fuese enmarcando en un aspecto curricular de la institución. Con esta estructura se obtuvieron 213 turnos en la entrevista a directivos, 193 de docentes, 205 de estudiantes y 146 turnos en la entrevista a padres de familia. Esta transcripción de las entrevistas se muestra en los anexos 8, 9, 10 y 11.

La observación como técnica de recogida de los datos, posibilita la aproximación a la realidad educativa a través de la obtención de información precisa del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. Hernández (2007) define ésta técnica cualitativa como el registro sistemático de comportamientos, relaciones, ambientes o sucesos. La observación utilizada en

este estudio es la no participante, porque se desea información de las situaciones que fluyen de manera natural durante el desarrollo de la clase con una limitada participación del investigador; al respecto Campos y Lule (2012) señala que se trata de una observación realizada por agentes externos que no tienen intervención alguna dentro de los hechos; tan solo se comporta como un espectador de lo que ocurre y el investigador se limita a tomar nota de lo que sucede para conseguir sus fines.

Para la observación no participante se utilizó como instrumento la grabación en video de la clase del área lenguaje en el grado sexto y los formatos de evaluación y transcripción de la observación de clase (ver anexo 12 y 13) para ser estudiados cada uno de los momentos de clase y analizar la coherencia entre el currículo implementado en la práctica de aula y el currículo formal propuesto en el PEI. Esta técnica de observación según lo expuesto por Campos y Lule (2012) tiene sus alcances que se asocian con ventajas como: la observación de manera natural de los acontecimientos, describe los hechos de manera exacta, obtiene elementos significativos desde una perspectiva específica al considerar categorías e indicadores y representa un bajo costo monetario para el investigador.

Asimismo, se describen limitaciones asociadas a las desventajas de la técnica de observación, dentro de las que se resalta el riesgo de sesgar lo observado, puede existir una falta de dominio de las categorías e indicadores a observar, existen variables difíciles de observar, lo que puede causar confusión y no se pueden generalizar los resultados de la observación porque cada sujeto, grupo y contexto suelen tener características específicas. En este estudio la

observación de una sola clase constituye una limitación para determinar la coherencia entre el currículo diseñado y el enseñado.

El análisis documental como técnica de investigación cualitativa se considera una actividad sistemática y planificada que consiste en examinar documentos escritos; pretende obtener información útil y necesaria para dar respuesta a los objetivos identificados en el planteamiento de la investigación, cómo confirmar una hipótesis, categorizar un conjunto de eventos, reconstruir acontecimientos, contrastar y validar información, entre otros. El análisis de documentos es una fuente de gran utilidad para obtener información retrospectiva acerca de un fenómeno, situación o programa y, en ocasiones, la única fuente para acceder a una determinada información (Báez & Sequeira, 2006).

En este estudio se analizaron documentos curriculares que facilitaron la comprensión contextual del currículo, lo cual, tal como lo expone Báez y Sequeira (2006) ofrecen varias ventajas: arrojan luz sobre aspectos que constituyen el entorno dinámico y vivo de determinado currículo escolar o una metodología didáctica vigente; también descubre contextos, trasfondos y facilita la comprensión de los hechos observados por otras vías y constituye en un medio sencillo para percibir las percepciones de otras persona. En este análisis documental, fueron analizados documentos institucionales como el proyecto educativo institucional (PEI), propuesta de modelo pedagógico, sistema institucional de evaluación (SIE), manual de convivencia, actas de reuniones, plan y mallas curriculares del área de lenguaje y plan de clase de lenguaje de sexto grado.

Esta técnica cualitativa utilizada en una investigación presenta varias ventajas: la información tiene mayor credibilidad que la obtenida a través de la observación y entrevista; los documentos sobre programas proporcionan información retrospectiva que no puede ser observada debido a que los hechos ya ocurrieron; ofrece información que es difícil obtener por otras vías; los documentos son más fáciles de manejar, se requieren de menor tiempo su análisis y se hallan a bajo costo o gratuitamente.

Entre algunas desventajas de esta técnica se menciona: su posible inducción al error debido a la buena apariencia con que son presentados; que los documentos no contengan toda la información con suficiente detalle; pueden presentar sesgos e incluso falsedades; los hechos recogidos en documentos nunca aparecen en estado “puro” siempre pasan por el “tamiz” de quien los ha registrado y los documentos pueden ofrecer muestras no representativas (Báez & Sequeira, 2006).

La rúbrica o matriz de valoración como instrumento del análisis documental resulta de gran utilidad en un proceso investigativo y se define como una estrategia de evaluación alternativa, generada a través de un listado de criterios específicos y fundamentales que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos y/o las competencias, logrados por el estudiante en un trabajo o materia particular. (López, 2007).

En este estudio se utilizaron formatos de evaluación verificación para el análisis documental del currículo (necesidades de la sociedad y estudiantes, horizonte institucional en el currículo y currículo diseñado), tal como se muestra en el anexo 14, para verificar e identificar

las necesidades de la sociedad en la que se halla inmersa la institución y las necesidades específicas de los estudiantes (emocional, económica, psicológica, convivencia, académica). De igual manera, en los mismos formatos se evaluó el PEI y se analizó la incidencia del horizonte institucional en la definición del currículo, y se evaluaron cada uno de sus componentes: misión, visión, filosofía, valores y metas educativas.

En cuanto al diseño y desarrollo curricular se verificó en qué medida en el currículo se debe tener especial cuidado en todas las variables organizativas que potencian o dificultan el trabajo en las aulas, como la coordinación curricular, horarios, adscripciones a grupos y equipos docentes. Con respecto al currículo diseñado, en los mismos formatos, se evaluaron los componentes del currículo diseñado, su coherencia interna y su articulación con el horizonte institucional. Asimismo, se identificó si el diseño curricular establece los lineamientos y concepciones (calidad y competencia) para la organización de los contenidos y las habilidades a desarrollar en los estudiantes.

Las rúbricas de evaluación del plan y mallas curriculares del área de lenguaje se utilizaron para analizar si el plan de estudios refleja la misión, visión, filosofía, valores y perfil contemplados en el PEI, el modelo pedagógico institucional, en coherencia con los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias. Se examinó si en el plan de área/mallas curriculares se evidencia el modelo/enfoque, los recursos, las estrategias para el aprendizaje, y el desarrollo de competencias que constituyen el fundamento de la metodología (ver anexo 15).

Asimismo, se analizó si los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje fortalecen los procesos de aprendizaje, el desarrollo de las competencias básicas y previenen el fracaso estudiantil. Y por último, se determinó con el análisis del plan de área/mallas curriculares de lenguaje y el SIE (sistema institucional de evaluación) si las rutas de evaluación promueven la evaluación formativa del aprendizaje de los estudiantes y el monitoreo del desarrollo de las competencias en cada nivel y área.

La información recogida por todas las técnicas anteriormente mencionada se sometió a un proceso de triangulación; en este punto, Sevillano y otros (2007) señalan que el análisis triangular permite integrar y contrastar los datos disponibles para construir una visión global, exhaustiva y detallada de cada experiencia particular; los autores también plantean que en una investigación para mantenerse en los valores de la verdad, aplicabilidad y neutralidad es necesario utilizar una buena estrategia como la triangulación de métodos, de momentos y de informantes o sujetos; la primera consiste en conjugar los datos cualitativos y cuantitativos; la segunda, se refiere a la reunión de datos relativos a procesos relacionados con el tiempo de grupos distintos en un período determinado; y la tercera, implica conocer y contrastar los múltiples puntos de vista que se conjugan en una misma circunstancia.

En el presente estudio, el proceso de triangulación se realizó inicialmente teniendo en cuenta las opiniones y percepciones de los miembros de la comunidad educativa que participaron en los grupos focales; con las respuestas de cada grupo se organizaron unas categorías denominadas emergentes, las cuales fueron tomadas como macro-categorías para su triangulación, surgiendo de este análisis triangular unas categorías consideradas relevantes en

todos los grupos focales entrevistados, tal como se puede observar en el anexo 16. Luego, se contrastaron los datos cualitativos y cuantitativos arrojados por cada una de las técnicas: análisis documental, encuestas, grupos focales y observación de clase, lo que permitió acercarnos a una comprensión de la realidad e identificar el problema que mayor afectación tiene el currículo en la institución educativa del municipio de Suan (ver anexo 17).

7.3.2. Segunda etapa: diseño del plan de mejoramiento. La realización de un plan de mejora lleva implícito la organización de un conjunto de procedimientos, acciones y metas diseñadas y orientadas de manera planeada, organizada y sistemática desde las instituciones educativas, apuntando siempre a un objetivo relacionado con la gestión pedagógica de la escuela. Por tal razón, cualquier plan de mejoramiento necesita determinar claramente su objetivo y las estrategias y actividades que se desarrollarán para lograrlo. Poner en marcha un plan de mejoramiento institucional para mejorar el nivel de calidad educativa es la tarea que se han propuesto todas las instituciones educativas del país, para lo cual su diseño metodológico debe ser planificado concienzudamente de forma clara y estratégica conducente a la consecución de los objetivos planteados en el mismo con el fin de garantizar la mejora continua.

El plan de mejora de la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan, se diseñó bajo la premisa de ser un instrumento que contenga una guía de las acciones requeridas para dar respuesta de una forma planeada y organizada a los puntos críticos encontrados en el proceso de evaluación curricular realizado previamente, situación que exige la modificación de las condiciones actuales de los aspectos curriculares con mayor debilidad, con miras a obtener mayor calidad y eficiencia hacia un futuro en el proceso pedagógico de la institución. Cabe

destacar, que el plan de mejora debe mantener las fortalezas identificadas en el proceso de evaluación y además, permitir el monitoreo y control de las acciones implementadas, para garantizar la mejora continua.

Utilizando la técnica del grupo nominal, teniendo como protagonistas a los miembros del equipo investigador, se procedió a priorizar las áreas de mejora derivadas de la triangulación de la información obtenida en la evaluación curricular realizada. Para dicha priorización se utilizó una rejilla de obstáculos y áreas de oportunidades, suministrada por la maestría, que permitió organizar la información en torno al área de mejora, la prioridad (1-2-3), el año en el que se podría tener subsanada la debilidad, la dimensión del aspecto curricular al que correspondía, tal como necesidades de los estudiantes, horizonte institucional, diseño o implementación. De igual forma, en la rejilla se clasificaba también, el área de mejora en uno de los cuatro elementos del modelo de evaluación CIPP, llámese contexto, entrada, proceso o producto (ver anexo 18).

Para el diseño del plan de mejoramiento se utilizó como instrumento, una matriz que contenía los ejes del plan: el nombre de la propuesta; objetivo que debe ser claro, concreto, consensuado, realista, evaluable y obligatorio; las metas como enunciados precisos y medibles cualitativa y cuantitativamente; resultados esperados igualmente precisos, observables y medibles; los componentes que corresponde al sector de intervención; las actividades como tareas a realizar para conseguir los resultados; los indicadores deben ser claros, conciso y preciso y dar cuenta del logro paso a paso del objetivo, puede medirse en términos de eficacia, eficiencia y funcionalidad.

Asimismo, en el formato del plan de mejora se incluyen otros ejes como la prioridad dependiendo de la urgencia de la intervención, inmediata (1), mediano plazo (2) y largo plazo (3); la temporalidad se expresa en semanas, meses y semestres; los destinatarios corresponden al sector de la comunidad académica; se señalan los responsables directos e indirectos; los medios de verificación son los formatos de seguimiento de productos; los factores externos, incluyen el riesgo como los hechos que conducen al fracaso y el éxito como las circunstancias que lo favorecen el desarrollo de las acciones; y por último, las fuentes de financiación del plan de mejora. Con esta metodología, se diseñó el plan de mejora que se visualiza en el anexo 19.

El diseño del plan de mejora utilizó como insumo los resultados de la aplicación de la técnica grupo nominal que se describe en el siguiente ítem. Con el aspecto seleccionado a partir la priorización de las áreas débiles encontradas, se procedió a llevar a cabo una intervención, proponiendo actividades expresadas en dicho plan. Para luego llevar a cabo la implementación del plan de mejoramiento con la participación de toda la comunidad educativa y así garantizar el logro de las metas propuestas.

7.3.2.1. Aplicación de técnicas e instrumentos del plan de mejora. Dentro de las técnicas de investigación utilizadas para el diseño de planes de mejora se encuentra la de “Grupo Nominal”, consistente en una técnica de investigación cualitativa utilizada como herramienta para la adquisición y desarrollo de habilidades, conocimientos en los procesos de innovación docente, con procesos de aprendizajes fundamentados en la interactividad y en la toma de decisiones consensuadas a partir de un diagnóstico inicial, (Olaz, 2013). Esta técnica es una herramienta flexible que se puede adaptar a las características de la situación concreta a

analizar. Se puede desarrollar en un período de hora y media a tres horas de duración. Es necesario ejercer efectivo control del tiempo para que la interactividad sea satisfactoria, fomente dinamismo en el proceso y por ende, la calidad de las conclusiones obtenidas; las cuales constituyen un punto de partida para retroalimentar el proceso, permitiendo monitorear y evaluar la mejora, dimensionando su impacto; de esta forma se evita la manipulación e imposición de alternativas de solución.

Esta técnica, también motiva la participación activa de los miembros del equipo, quienes realizan el diagnóstico inicial de la situación a analizar, reflexionan en torno a los hallazgos identificados y proponen alternativas de solución que puedan permitir la mejora del proceso objeto de estudio, con su implementación y monitoreo respectivo. Dentro de las limitaciones inherentes a esta técnica se encuentra la poca experiencia que puedan tener los participantes en el tema a debatir y analizar, situación que debe subsanarse previamente.

Olaz, (2013) propone unas fases para llevar a cabo el desarrollo de esta herramienta o técnica de grupo nominal:

- Generación silenciosa de ideas, aquí los participantes escriben las impresiones de la situación en estudio luego de una reflexión individual.
- Manifestación secuencial de ideas por los participantes, donde se socializan las reflexiones individuales.
- Discusión de ideas a través de un debate donde se reagrupan las ideas, se categorizan, se redefinen o se descartan.

- Votación silenciosa y en privado, donde se jerarquicen las reflexiones u opiniones de los participantes.
- Pausa, necesaria para la oxigenación del grupo.
- Discusión de los resultados obtenidos en la primera votación, estableciendo inconsistencias o no en las reflexiones.
- Votación final y silenciosa, que permite la filtración de propuestas y facilita la concreción de las decisiones.
- Listado y acuerdo sobre la propuesta y las prioridades reconstruidas.

Teniendo en cuenta que esta técnica debe promover la mejora continua, los participantes deben foguarse a través de interrogantes como:

- ¿Qué acciones son necesarias para propender la solución a las situaciones desfavorables encontradas?
- ¿De qué manera se pueden operativizar las acciones planteadas?

Cada ítem planteado exige el diseño de un plan de acción que contemple por lo menos los siguientes criterios: hallazgos identificados, medidas a tomar, instrumentos o herramientas a adoptar, responsables, dónde y cuándo se van a desarrollar.

El plan de mejora parte de un diagnóstico inicial que provee información sobre la realidad de los procesos pedagógicos de la institución, continúa con la propuesta de un conjunto de acciones prioritarias que pretenden mejorar la calidad de las situaciones con falencias detectadas en el

análisis inicial, indicando causas o factores que las propician, mediante el establecimiento de objetivos alcanzables, claros y concretos, que permitan mantener las fortalezas y superar las debilidades. Estas acciones deben ser monitoreadas permanentemente, mediante el establecimiento de indicadores que reflejen el nivel de efectividad de las acciones y garanticen la mejora continua de los procesos pedagógicos institucionales. Estos indicadores dan cuenta del seguimiento y la corrección de las desviaciones del proceso de mejora tendiente a establecer su rendimiento.

Las acciones del plan de mejora deben tener claramente establecidos los objetivos, actividades, metas, cronograma, responsables, indicadores, recursos y un medio de verificación; así como un sistema de monitoreo y control que garanticen su análisis de avance en el tiempo (Comisión de Verificación de Condiciones Institucionales de Calidad de la Uptc, 2010).

La elaboración del plan de mejora de la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan, exige una metodología claramente establecida y la aplicación de técnicas de investigación, tal como lo es la del grupo nominal. La Comisión de Verificación de Condiciones Institucionales de Calidad de la Uptc (2010) enfatiza que esta técnica parte, como se había mencionado, de un diagnóstico inicial que refleja las debilidades y fortalezas del proceso o currículo en la institución educativa. Seguidamente debe hacerse el análisis de las debilidades encontradas, identificando sus causas, respondiendo a la pregunta: ¿De quién depende lo que está mal? Luego se proponen acciones que posibiliten corregir o eliminar las causas o factores que han permitido la ocurrencia de las debilidades institucionales detectadas. Es fundamental analizar la viabilidad y priorización de la acción o acciones propuestas y el grado de restauración

de la debilidad que será obtenido, así como el tiempo requerido para alcanzar la mejora de los procesos.

Luego de este análisis y priorización de acciones, se procede a diseñar el plan de mejora que debe contener, por lo menos, la debilidad que se va a contrarrestar, el objetivo, acciones, metas e indicadores que permitan hacerle seguimiento a la mejora propuesta, el cronograma de actividades, recursos e insumos requeridos, responsables y medios de verificación con evidencias físicas que den cuenta de los avances o el cumplimiento de la meta propuesta en cada una de las acciones.

7.3.3. Tercera etapa: implementación del plan de mejora. En este punto se muestran las primeras acciones intervenidas del plan de mejoramiento, lideradas por un equipo dinamizador conformado por el grupo de maestrantes, directivos, docentes, estudiantes y egresados; cuyo propósito es diseñar una ruta metodológica para trazar el camino hacia la consecución de los objetivos propuestos en dicho plan, conducentes a mejorar los procesos pedagógicos en la institución educativa del municipio de Suan. El plan propone acciones como el estudio de necesidades con la utilización de técnicas investigativas, la organización de mesas de trabajo, un programa de formación docente, la elaboración de documentos curriculares, la incorporación del elemento curricular a planes de área y validación en un plan de clase. En este estudio, por limitación de tiempo y espacios solamente se alcanzaron a pilotear las dos primeras actividades.

En el diseño del plan de mejora se plantean actividades como un estudio de necesidades del contexto porque cuando se aborda una situación es necesario partir de un diagnóstico inicial. Al

respecto, Tejedor (1990), considera la evaluación de necesidades como el punto de partida del proceso de evaluación de programas. Por ello, la mejor intervención siempre debe comenzar por identificar las necesidades que serán el eje central al cual debe llegar el proceso de intervención.

En este sentido, se propuso una evaluación de necesidades relacionada con el aspecto que más afecta el currículo; éste constituye el primer paso para identificar las situaciones insatisfechas que reclaman ser abordadas. Para el logro de este propósito se utilizaron los resultados del análisis documental y observación de clase relacionados con el aspecto intervenido; asimismo, se amplió la información a través de la utilización de cuestionarios aplicados a docentes y directivos. Este estudio de necesidades fue socializado con la comunidad educativa quienes ratificaron dichos resultados.

La segunda actividad planteada para el logro del objetivo del plan de mejora, es la organización de mesas de trabajo donde participaron representantes de todas las áreas disciplinares y los niveles educativos para reflexionar y tomar decisiones sobre el aspecto curricular a intervenir. Para obtener resultados eficaces en la implementación de un plan de mejora, resulta fundamental utilizar la metodología de mesas de trabajo. Autores como Bauerochse y otros, (2007) definen las mesas de trabajo como foros abiertos, flexibles y eficaces para la comunicación, el intercambio de experiencias y aplicación de herramientas metodológicas. Asimismo, se consideran espacios para identificar problemas comunes, estimular equipos de trabajo que faciliten el intercambio de información para la toma de decisiones.

La tercera acción es iniciar un programa de capacitación docente; actualmente, se reconoce al maestro como un actor esencial en el proceso educativo, que responde a las demandas y exigencias planteadas por una sociedad en constante movimiento. Para dar respuesta a estos nuevos retos el docente debe estar en permanente capacitación. La formación docente se entiende como un proceso de actualización que le posibilita realizar su práctica pedagógica y profesional significativa, pertinente y adecuada a los contextos sociales en que se inscribe y a las poblaciones que atiende. Es así como dicha formación se articula con el ejercicio mismo de su práctica. (Camargo, sf).

Lo anterior se sustenta en lo expresado por Gutiérrez (2004), al afirmar que los profesores hacen la diferencia y sus características individuales son un factor que puede compensar las diferencias sociales y regionales. Existen factores que marcan esas diferencias y que poniendo especial interés en su mejoramiento se puede elevar la eficacia docente y alcanzar mejores resultados académicos, el conjunto de factores que caracterizan a determinado tipo de profesores son los que establecen elementos diferenciales entre las escuelas.

En este estudio, se alcanzó a capacitar a los docentes en cuanto a modelo pedagógico; dicha temática fue requerida para la organización de las mesas de trabajo. La elaboración de documentos, la incorporación del elemento curricular a planes de área y la validación en una clase son actividades que quedaron planificadas en un cronograma de trabajo para implementarlas en el año 2017; las cuales serán incluidas el plan de mejoramiento diseñado por la institución en la semana de planeación institucional (Ver anexo 25).

Con estas acciones intervenidas, se espera acercarse a un proceso de mejoramiento continuo encaminado a facilitar el proceso de enseñanza - aprendizaje satisfaciendo las necesidades de la comunidad educativa y unificando la práctica pedagógica en la escuela para alcanzar eficazmente las metas institucionales, relacionadas especialmente con la consecución del perfil de estudiante que la institución y la comunidad de Suan necesita.

7.3.3.1. Aplicación de cuestionarios en la implementación del piloto. El estudio de necesidades se llevó a cabo mediante la aplicación de técnicas de investigación como la encuesta, donde se utilizó el cuestionario como instrumento (ver anexo 3): dicho cuestionario fue aplicado al 100% de los directivos y al 84% del cuerpo docente, se obtuvo información valiosa sobre la percepción de los profesores sobre el qué, cuándo y cómo enseña en el aula de clase y la manera cómo evalúa a sus estudiantes. Luego de analizar, sistematizar e interpretar estos resultados desde lo cuantitativo y cualitativo; esta información se constató con los resultados del análisis documental y la observación de clase. Con estos resultados se preparó un informe, que a través de una jornada pedagógica los maestrantes lo socializaron ante la comunidad educativa. Por los aportes de los docentes, se observa la reflexión que generó en cuanto a prácticas pedagógicas.

Posteriormente, en la segunda actividad del plan se desarrollaron mesas de trabajo con la participación del 100% de docentes de las diferentes áreas, grados y niveles y directivos, un grupo representativo de estudiantes, padres de familia y egresados. En esta acción se organizaron ocho mesas de trabajo, conformadas por doce donde estaban representados todos los estamentos de la comunidad educativa. Estos grupos contaron con insumos teóricos sobre el elemento

curricular intervenido, el informe del estudio de necesidades, recursos didácticos y bibliográficos, fundamentales para realizar la revisión, el análisis y la toma de decisiones.

Como producto cada mesa debía presentar una matriz con los resultados de este trabajo y al final de la jornada se socializó las propuestas de cada grupo. Como estrategia para garantizar la eficacia de los resultados en las mesas de trabajo se realizaron capacitaciones sobre el elemento curricular cómo enseñar a la comunidad educativa presente en este espacio de reflexión.

7.4. Contexto de aplicación

La IE Adolfo León Bolívar Marengo se ubica en el municipio de Suan de la Trinidad hacia el extremo Sur del departamento del Atlántico, sobre la margen izquierda del río Magdalena. La institución educativa es de naturaleza oficial, de modalidad académica, cuenta con tres sedes de primaria y una de bachillerato; ofrece una educación integral desde transición hasta el grado once en la jornada diurna y por ciclos en la jornada nocturna (PEI, 2012).

Los antecedentes históricos de la institución datan del año 1895, cuando se dio inicio a la educación formal en el municipio, con la escuela rural la Concepción. En 1962 fue construida la primera escuela en Mampostería para Varones Antonio Nariño; dos años más tarde, en 1964, funcionó la Escuela para Niñas Alianza para el Progreso. En 1968 por solicitud de la Asociación de Padres de Familia a la Secretaría de Educación del Departamento se inició la básica secundaria de sexto a noveno y en 1986 con la aprobación los grados décimo y undécimo el colegio gradúa sus primeros bachilleres. En el año 2004 se reorganizó el sistema educativo del

municipio, fusionando transición, básica primaria, secundaria y media; reconocida a nivel departamental como una sola institución.

Desde el año 2012 la institución rediseñó su PEI, que lo define como un proyecto de desarrollo humano, educativo e institucional, construido por la comunidad educativa y desarrollado en el quehacer diario. La Institución concibe el currículo según la Ley 115 de 1994, como el conjunto de criterios, planes de estudios, programas, metodologías y procesos que contribuyan a la construcción de la identidad cultural, regional y nacional, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional. Para el diseño y desarrollo curricular atendieron la autonomía y lineamientos que otorga la Ley 115 de 1994, teniendo en cuenta los elementos del currículo representado en los siguientes interrogantes: ¿Qué enseñar?, ¿cuándo enseñar? ¿Cómo enseñar? y ¿Qué, cómo y cuándo evaluar?.

Para la evaluación curricular fue seleccionado el grado sexto y desde el micro-curriculum del área de Lenguaje. En el diseño curricular propuesto en el PEI, se lograron identificar características del currículo intervenido, como el desarrollo de competencias humanas, constituyéndose en la base de su formación integral donde a partir del potencial bio-psicosocial del estudiante se suscitan experiencias de aprendizaje auténtico. Otra característica es la interdisciplinariedad, la cual propone que los aprendizajes en todos los grados y niveles se organizan por núcleos que integre las diferentes áreas del conocimiento mediante la selección de conceptos generales que se abordan desde diversas miradas: Comunicación y expresión, economía y sociedad, ciencia y tecnología. Y la última característica es la pertinencia del

contenido curricular con las necesidades, intereses y valores educativos que brotan del proceso de desarrollo de los estudiantes.

En conclusión, es importante conocer el contexto de aplicación de la evaluación curricular, en este caso la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan, para superar la dificultad que tiene la institución educativa de responder a la diversidad de necesidades que presentan los estudiantes y la comunidad en general; es decir, que se lleve a cabo una evaluación curricular coherente con el contexto y genere propuestas eficaces a los puntos débiles que presente la institución educativa en general.

8. Resultados

Este capítulo se enfoca en la descripción detallada del análisis e interpretación de la información recolectada a través de técnicas cuantitativas y cualitativas, enmarcados en el modelo de evaluación CIPP de Stufflebeam y Shinkfiel; los datos recogidos por diversos instrumentos fueron organizados de manera comprensible en cada una de las etapas del modelo: contexto, insumo, proceso y producto; los resultados se presentan de esta manera porque se pretende mostrar la evaluación del currículo como una estrategia para generar cambios en el contexto intervenido. Es necesario aclarar que inicialmente se recogió información con el fin de realizar la evaluación curricular, pero cuando se prioriza en la mayor debilidad del currículo, nuevamente se recolectaron datos que fueron utilizados para el pilotaje del plan de mejora. En este apartado se presentan los resultados de la evaluación del currículo, el diseño del plan de mejoramiento y los avances de la implementación del piloto.

8.1. Evaluación del Currículo

En este estudio para lograr un análisis minucioso de la información recolectada a través de los diversos instrumentos (cuestionarios, formatos de evaluación, formatos de transcripción y protocolos); se utilizó el modelo CIPP, en sus etapas de contexto, insumo, procesos y producto; donde en cada componente se propuso alcanzar los objetivos específicos planteados en este trabajo de profundización. Asimismo, al final se logra identificar las debilidades y fortalezas del currículo de la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo del municipio de Suan, para ser intervenido con el diseño de un plan de mejoramiento.

En esta sección se muestran los resultados de la evaluación del contexto, insumos, proceso y producto; en cada etapa del modelo evaluativo se presenta un análisis de los datos recogidos a través de cuestionarios, formatos de evaluación, transcripción de entrevistas a grupos focales y transcripción de la clase, éste último se utilizó solamente en la evaluación de proceso. Cada una de las fases del modelo CIPP finaliza con una triangulación de los hallazgos de las técnicas utilizadas.

8.1.1. Evaluación del Contexto. En el estudio este tipo de evaluación hace referencia a la identificación de la población objeto de estudio, para valorar sus necesidades y diagnosticar los problemas cuya solución pueda mejorar el estado del objeto; esta evaluación, también, se utiliza para examinar si las metas y prioridades existentes están en consonancia con las necesidades que se deben satisfacer (Stufflebeam y Shinkfiel, 2007). En esta etapa del contexto, el propósito fue identificar hasta qué punto el currículo evaluado responde a las necesidades educativas institucionales. En esta evaluación se utilizaron diversas técnicas como el análisis documental, las entrevistas por grupos focales y la encuesta. La recolección de la información se apoya en instrumentos como formatos de evaluación, protocolos y cuestionarios.

Para el análisis de documentos se revisó el proyecto educativo institucional, plan de área/mallas curriculares a través de un formato de evaluación, con el fin de identificar las necesidades de la sociedad en la que se halla inserta la institución y las necesidades específicas de los/las estudiantes; la incidencia del horizonte institucional en la definición del currículo y se evaluaron cada uno de sus componentes: visión, misión, filosofía y valores institucionales (ver anexo 14).

En las respuestas de los cuestionarios, docentes y estudiantes expresan lo que piensan creen o saben del currículo: las características, su articulación y los efectos en su institución; dicha información se utilizó para contrastarla con el análisis documental. Asimismo, la opinión de los grupos focales integrados por directivos, profesores, estudiantes y padres de familia sobre el currículo de la institución y de algunos aspectos que no están claramente definidos en el proyecto educativo institucional se utilizó para clarificar y reafirmar los datos encontrados en el análisis documental y las encuestas (ver anexo 17).

8.1.1.1. Resultados del análisis documental: Necesidades de los estudiantes y de la sociedad, horizonte institucional y diseño curricular. Para los resultados del análisis documental de la etapa del contexto resultó fundamental el diligenciamiento de los formatos de evaluación y verificación para el análisis documental del currículo mostrado en el anexo 14, donde se esbozan los aspectos claves del currículo que se relacionan con las necesidades de los estudiantes, la sociedad, horizonte institucional y el diseño curricular.

Luego de analizar el PEI de la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan, se encontró que el diseño curricular se fundamenta en la normatividad educativa vigente Ley 115 de 1994; Decreto 1860 de 1994; Ley 1098 de 2006; Ley 375 de 1997, Ley 715 de 2002, aunque en el proyecto no se especifican dichas disposiciones. La ley de convivencia o Ley 1620 del 2013 y su decreto 1965 de 2013 no se relaciona en el proyecto educativo porque en el momento del diseño no había sido promulgada; sin embargo, a la institución le corresponde evaluar y actualizar permanentemente su proyecto educativo.

El análisis de necesidades de la sociedad se fundamenta en el Plan Decenal 2006-2016, el Plan de Desarrollo departamental y en el Proyecto Educativo municipal. El PEI contempla como requisito la consolidación de un sistema de aseguramiento de la calidad, garantizando la cobertura, permanencia y continuidad en condiciones de calidad; la formación para la participación, la democracia y el trabajo productivo; el fortalecimiento de la identidad y valores culturales del municipio, de la región y el país; los procesos de interacción con la comunidad y la formación permanente del docente de acuerdo con los requerimientos del proyecto educativo.

Las necesidades de los estudiantes tienen como soporte los planes de desarrollo mencionados y el estudio de las áreas de gestión realizado a través de la guía # 34, identificando como relevante la formación integral y en valores; el desarrollo de competencias; la construcción del proyecto de vida; el fomento de la creatividad y el espíritu investigativo; el seguimiento al desempeño académico y el acompañamiento emocional y nutricional. Aunque estas necesidades se relacionan en el PEI, no se evidencian registros del respectivo proceso de socialización a la comunidad educativa.

Los proyectos pedagógicos transversales constituyen una estrategia de enseñanza que atiende las necesidades e intereses de los estudiantes y la institución, con el propósito de ofrecer una educación de calidad (Agudelo y Flores, 1997). En el artículo 14 de la Ley 115 de 1994, hacen referencia a la integración de los proyectos pedagógicos al PEI y establece su obligatoriedad porque apuntan al desarrollo humano integral de nuestros niños, niñas y jóvenes, así como su vinculación con la comunidad. En los documentos analizados no se encontraron los proyectos

diseñados, solo existen iniciativas aisladas de algunas áreas. Por lo tanto, en el diseño curricular no se contempla el impacto que podrían tener los proyectos específicos en la vida personal y social de los estudiantes.

El análisis documental, también, se hace alusión a los convenios con entidades públicas o privadas para la formación específica de los estudiantes; en la institución únicamente se ha establecido convenio con el SENA, para capacitar en cursos técnicos a estudiantes de 10° y 11°. Sin embargo, la selección de estos cursos no responde a las demandas de los estudiantes sino a la oferta de esta entidad. De igual manera, no se evidencian alianzas con el sector productivo oficial y privado.

En el análisis de la incidencia del horizonte institucional en el currículo, encontramos que la misión plantea la razón de ser y el objetivo de la comunidad académica respondiendo a las necesidades del contexto y los estudiantes. En la I.E. Adolfo León Bolívar Marengo, la misión se evidencia en el PEI y para su construcción se atendió las necesidades del contexto y de los estudiantes; de igual manera, se han utilizado diversos medios de divulgación (carteles y pendones), para ser conocida y compartida por la comunidad educativa. En cuanto a los estudios comparativos con otras instituciones para determinar si tiene orientación similar; en el análisis no se encontraron evidencias que éste se haya realizado; en la revisión tampoco se observa la articulación de dicha misión con otras instituciones relacionadas con su mismo énfasis.

La visión plantea hacia dónde se dirige la institución educativa a largo plazo, en que desea convertirse teniendo en cuenta las necesidades de la sociedad y del alumnado, así como también

las innovaciones tecnológicas. En el PEI la visión se expresa con claridad, cumpliendo con un tiempo para lograr la meta propuesta, que en el caso de la institución analizada, es a cinco años (2012-2016) esperando ser reconocida a nivel departamental con alto desempeño educativo; así mismo, explicita las necesidades de la población, propone innovaciones, contempla el uso de las nuevas tecnologías y enuncia las acciones para alcanzar los objetivos propuestos.

Los valores fundamentan la formación de los estudiantes y toda la organización educativa; en el PEI analizado se expresan con claridad y en los registros se evidencia que su construcción fue resultado del consenso de la comunidad educativa; los valores enunciados en el PEI son el amor, respeto, justicia, solidaridad, convivencia, tolerancia, honestidad, responsabilidad, fraternidad, autonomía, disciplina, esfuerzo y criticidad, algunos de ellos han sido divulgados a través de diferentes medios (carteleros y murales); sin embargo, no se vivencia en la práctica educativa, como tampoco se observa con claridad los criterios para articularlos con el currículo.

La filosofía institucional debe enunciar la concepción de hombre, mujer, niño, niña, ciudadano y ciudadana que la escuela en su proyecto busca formar. Sin embargo, estos conceptos no se definen con claridad, solo en algunos apartes del PEI se mencionan dichos términos; la filosofía no referencia los fundamentos epistemológicos del proyecto educativo; tales como la escuela filosófica a la que pertenece, el paradigma y los intereses del conocimiento sino que solamente expresa el propósito de la institución, orientada hacia una formación integral y en valores; sin embargo, la escuela debe tener en cuenta que una filosofía bien fundamentada orienta a la comunidad educativa hacia el tipo de persona que se quiere formar y proporciona teorías acerca de la educación y sus principales problemas.

En la formulación del horizonte institucional, la institución educativa debe plantear las metas de aprendizaje y de formación por ciclos (preescolar, primaria, secundaria y media vocacional) y niveles. En el PEI analizado sólo se especifican las metas institucionales, que atienden las necesidades de los estudiantes y la sociedad; tampoco se establecen los logros del desarrollo de competencias de los estudiantes en cada una de las áreas por ciclos y niveles. Asimismo, los recursos y espacios para alcanzar estas metas no se especifican y menos aún se define con claridad la manera como éstas se conseguirán. En el estudio también se evidenció que el currículo diseñado se encuentra en el PEI como gestión académica (capítulo III), su diseño se soporta en actas, pero no se mencionan los medios utilizados para su socialización.

Del análisis de los documentos curriculares se concluye que el PEI responde a las necesidades de la sociedad al atender políticas nacionales y al articularse con los planes de desarrollo departamental y municipal; asimismo, el proyecto educativo atiende las necesidades de los estudiantes, mostrando como relevante la formación integral, en valores y el desarrollo de competencias. De igual manera, la institución ha establecido convenios con entidades públicas para abordar el desarrollo de competencias laborales y el horizonte (misión, visión, valores y principios) es acorde con las necesidades educativas, pero se requieren mecanismos para su aplicación. También, se necesita revisar y ajustar la filosofía y las metas institucionales; sin embargo, la mayor debilidad detectada es la falta de proyectos pedagógicos.

8.1.1.2. Resultados de cuestionarios a estudiantes y docentes en la evaluación del contexto.

Para facilitar la lectura y comprensión de las respuestas a los cuestionarios aplicados a estudiantes y docentes; los datos fueron tabulados, sistematizados y organizados en gráficas y tablas; lo cual permitió realizar el análisis cuantitativo y cualitativo de la percepción que la comunidad educativa tiene del currículo diseñado e implementado en la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo; haciendo énfasis en las necesidades del contexto.

De los cuestionarios, se analizaron las preguntas que guardan relación con las necesidades de los estudiantes en cuanto a la orientación para la construcción de su proyecto de vida, la formación ciudadana y el acceso a estudios superiores; la atención a las necesidades educativas diversas y la articulación del diseño curricular con el horizonte institucional. A continuación se presentan las respuestas de estudiantes y docentes a los cuestionarios aplicados:

Los estudiantes ante la primera pregunta relacionada con la necesidad de apoyarlos en la construcción de su proyecto de vida, la cual textualmente dice **¿La institución orienta a los estudiantes para que construyan su proyecto de vida, sean mejores ciudadanos y sigan estudios superiores?** El 72% del alumnado respondió que siempre y casi siempre está de acuerdo con esta posición; sin embargo, solo un 33% de los docentes señala que casi siempre se presenta esta orientación. Por otra parte un 67% de los docentes afirma que algunas veces y nunca se presenta tal orientación de parte de la escuela; mientras que un 27 % de los estudiantes presentan esta misma posición. Al comparar las respuestas de los docentes con la de los estudiantes, se puede afirmar que existe una contradicción porque para la mayoría de los estudiantes consideran que las orientaciones ofrecidas por los docentes son atendidas por

estos para proyectar su futuro, mientras que los docentes consideran que muy pocas veces se realiza (Ver figura 3).

Por otra parte, con la pregunta **¿El docente en su clase tiene en cuenta las necesidades educativas de los estudiantes (dificultad de aprendizaje, económica, emocional y baja motivación)?** el currículo de la institución no atiende de manera efectiva las necesidades educativas diversas de los estudiantes; considerando que el 42% de la población docente sostiene que nunca son atendidas dichas necesidades y el 58% restante afirma que si se atienden, pero de manera parcial y aislada. Por otra parte, la percepción de los estudiantes contrasta con la afirmación de los docentes quienes consideran que solamente en un 13% sus necesidades educativas nunca son atendidas, mientras que un 21% señala que siempre son atendidas y un 67% estima que algunas veces o casi siempre estas necesidades son atendidas; sin embargo, se observa que la satisfacción de necesidades desde el punto de vista de los estudiantes, no se refleja en la mejora en los aprendizajes ni en los resultados en las evaluaciones internas y externas (Ver figura 4).

Asimismo, a la pregunta sobre si **¿el currículo de la institución atiende de manera efectiva las necesidades educativas diversas de los estudiantes?**, considerando que el 42% de la población docente sostiene que no son atendidas dichas necesidades y el 8% restante afirma que si se atienden, pero de manera parcial y aislada. Se puede inferir que la atención a estas necesidades diversas por los profesores no es efectiva. Por otra parte, la percepción de los estudiantes contrasta con la afirmación de los docentes, quienes en un 26% estiman que algunas veces lo hacen. Lo anterior, ratifica que los docentes en su planeación de clase deben diseñar

diversas actividades de enseñanza que atiendan más efectivamente los diversos estilos de aprendizaje de los estudiantes; de igual manera, sería interesante socializar ante toda la comunidad académica los ajustes, para que esta experiencia sea replicada por todos los docentes.

Los docentes ante la pregunta **¿el currículo es conocido por la comunidad escolar mediante carteles/volantes/folletos?** Se tiene que el currículo es poco conocido por la comunidad educativa, manifestado por los docentes quienes en un 58% afirman conocerlo poco o de manera parcial y un 42% asegura no conocerlo. Lo anterior, indica que los profesores, posiblemente, no participaron en la construcción del currículo y que la institución quizás no utilizó adecuados medios de divulgación para que sea conocido efectivamente por la comunidad educativa. Se puede inferir que ante la falta de empoderamiento de la propuesta curricular, este no se lleva a la práctica y prevalezca el trabajo independiente por áreas. (Ver figura 5).

La siguiente pregunta concatena con los resultados de la pregunta anterior; **¿el currículo de la institución está articulado de manera efectiva con misión, visión y perfil del estudiante?** Las respuestas de los docentes proyectan que un 58% afirman que su articulación se refleja poco o parcialmente; es importante resaltar que un grupo representativo de los docentes correspondiente al 42% asegura la inexistencia de la articulación. Esto demuestra que existe una desarticulación del plan de estudios con el horizonte institucional, y las razones se sustentan en la pregunta anterior donde el currículo es poco conocido por la comunidad educativa; además, posiblemente la institución aún no ha diseñado mecanismos que posibiliten dicha articulación (Ver figura 6).

Del análisis de los cuestionarios, en la evaluación de contexto se puede concluir que en la institución educativa del municipio de Suan, los estudiantes perciben que se promueven acciones que satisfacen sus necesidades en cuanto a su desarrollo personal y social; además, se abordan en las clases las dificultades de aprendizaje, económica y emocional y la baja motivación. Por su parte, los docentes consideran que el poco conocimiento del currículo constituye una debilidad, lo que se refleja en la desarticulación de la propuesta curricular con el horizonte institucional.

8.1.1.3. Resultados de entrevistas a grupos focales en la evaluación del contexto. La técnica de grupos focales conformados por directivos, docentes, estudiantes y padres de familia; para su aplicación se utilizaron los protocolos, que contenían una guía de preguntas ajustadas a cada uno de los estamentos de la comunidad educativa; el propósito de este instrumento fue identificar lo que la comunidad piensa, cree o sabe sobre el currículo de la institución Adolfo León Bolívar Marengo y algunos aspectos del contexto que no se definen con claridad en el PEI (Ver anexos 4, 5, 6 y 7). La información suministrada por los grupos focales de docentes, directivos y estudiantes fue muy valiosa para establecer coherencia entre los datos encontrados en el análisis documental, y lo que opina los diferentes estamentos en cuanto al contexto institucional, sus necesidades y su relación con el horizonte. Para facilitar el análisis de los datos aportados por cada grupo focal, se contrastaron sus respuestas y se determinaron unas categorías utilizadas para comprender la evaluación en la etapa de contexto. A continuación se presenta el análisis de las transcripciones de grupos focales encontradas en los anexos 8, 9 y 10.

Los grupos focales de directivos y docentes coincidieron en afirmar que la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan, atiende toda la población en edad escolar, en

los niveles de preescolar, básica primaria, secundaria y media, abarcando una cobertura del 100% de la población estudiantil en el municipio; además, su propuesta educativa atrae estudiantes de municipios vecinos como Calamar y Santa Lucía. Su afirmación, se presenta de la siguiente manera:

“Además, ósea que la Institución tiene la cobertura que no, ósea cubre la cobertura del Municipio”.

(Entrevista 1- Directivos- Turno 2)

También señalan que:

“Es la cantidad de estudiantes que nos están llegando de otros municipios, este año contamos con un gran número de estudiantes que no viven en nuestra población que cuando les preguntamos que por qué ellos vienen acá si allá tienen una institución ellos hablan bien de nuestra institución”.

(Entrevista 2- Docentes- Turno 60)

De igual manera, con relación a las características que identifican a la institución educativa; el grupo focal de docentes sostiene que esta institución es reconocida por su horizonte institucional, la visión y misión fueron bien diseñadas, contando con la participación de la comunidad educativa; por lo cual, se facilitó la socialización y apropiación por los miembros de dicha comunidad educativa. Se expresa en la transcripción de la siguiente manera:

“Una de las características que nos permite diferenciar dentro de las demás instituciones es sobre todo el horizonte institucional pero más que todo en la parte de la Misión y la Visión”.

(Entrevista 2- Docentes- Turno 4)

“Recordemos que esa construcción de ese horizonte fue elaborado por la comunidad educativa”.

(Entrevista 2- Docentes- Turno 69)

Los docentes en la entrevista expresan claramente lo que contiene la misión, en relación con ofrecer una educación integral a niños, niñas y jóvenes del municipio, buscando un nivel educativo alto. Así mismo, la visión contempla que a 2016, la institución tenga un reconocimiento a nivel departamental, por su alto nivel educativo. Los profesores lo expresan así:

“Nuestra institución ofrece en su misión una educación integral a los niños, niñas, jóvenes del municipio y buscando un nivel educativo alto”.

(Entrevista 2- Docentes- Turno 52)

Asimismo, los docentes insisten en el cumplimiento de la visión para el año 2016:

“Es también importante hacer referencia a lo que la visión de nuestra institución desea, y es que para el año 2016 seremos reconocidos en el ámbito departamental como una institución de nivel alto”.

(Entrevista 2- Docentes- Turno 58)

En relación con el perfil del estudiante, filosofía y metas institucionales los grupos focales de docentes y estudiantes sostienen que corresponde a una persona formada en valores, con principios y gran capacidad de liderazgo, reconocen que no está explícito, pero que lo infieren del horizonte institucional; también señalan que no se hace seguimiento a los egresados para verificar el cumplimiento de ese tipo de persona que la escuela pretende formar. Así mismo, manifiestan que la filosofía no se revisa y tampoco se le hacen los ajustes pertinentes. Estas apreciaciones se expresan como se plasma a continuación por el grupo focal docente:

“Nuestra institución ofrece en su misión una educación integral a los niños, niñas, jóvenes del municipio y buscando un nivel educativo alto, formar personas con principios, con valores y con una capacidad de liderazgo”.

(Entrevista 2- Docentes- Turno 5)

De la filosofía consideran que:

“Existe la filosofía pero como un requisito más para la construcción del PEI pero no se revisa, no se hace seguimiento y por ende no se ajusta, verdad, no se hacen los ajustes pertinentes a ella”.

(Entrevista 2- Docentes- Turno 97)

En cuanto a metas institucionales, los grupos focales, principalmente los docentes las desconocen, por lo que no pueden tener un referente de su cumplimiento para efectos de dimensionar la calidad educativa, atendiendo los niveles de desempeños alcanzados por la institución en pruebas internas y externas. Esta respuesta se expresa en la transcripción de docentes así:

“No sabemos realmente cuáles son esas metas del proyecto educativo institucional”.

(Entrevista 2- Docentes- Turno 63)

Los alumnos, por su parte señalan que sus metas como estudiante son claras y deben estar en consonancia con lo que pretende la institución:

“Nosotros debemos tener claras nuestras metas y si la institución quiere formar personas capaces y de ser líderes en un mañana, no deberíamos ser mediocres y no conservarnos con lo poco”.

(Entrevista 3- Estudiantes- Turno 33)

“Bueno una de las metas que yo digo que se ha propuesto la institución, es la de tener un mejor desempeño tanto académico como disciplinario; yo considero que los alumnos solo lo están tomando varios pero muy poquitos, ya que hay estudiantes que se están comportando muy mal y en lo académico también van mal”.

(Entrevista 3- Estudiantes- Turno 43)

De igual manera, los alumnos son conscientes de su responsabilidad para que se cumplan las metas:

“Una de las metas que tiene nuestra institución es que nosotros seamos personas con liderazgo, pero en lo que va corriendo de estos tres últimos años se ha visto que el colegio ha desmejorado de una manera que ni siquiera en las pruebas ICFES se logra sobresalir como colegio, pienso que si queremos ser reconocidos, tenemos que poner de nuestra parte, en si nosotros tenemos más la culpa porque si en la casa no nos obligan a coger un libro para estudiar entonces no lo hacemos”.

(Entrevista 3- Estudiantes- Turno 45)

Del análisis de los datos obtenidos también se logró establecer que los docentes reconocen que es necesario tener en cuenta las necesidades de la población estudiantil; en especial las condiciones socioeconómicas en que viven; por lo tanto, indagan y conocen su situación; afirman en su intervención que la mayor parte del alumnado corresponde al estrato uno bajo, además un gran porcentaje de ellos no conviven con sus padres sino con los abuelos; es decir, que los estudiantes proceden de hogares disfuncionales. Los docentes lo expresan así:

“Como docente de la institución y en calidad de director de grupo yo debo conocer toda la situación, todos los aspectos de mis estudiantes, del grupo que yo manejo yo debo conocer todo acerca de ellos. Entonces por eso es que hago reunión con los padres de familia para saber más de ellos, no solamente el comportamiento aquí sino cómo se comporta en la casa., cómo son los problemas que les aquejan tanto al estudiante como al mismo padre”.

(Entrevista 2- Docentes- Turno 35)

“...nuestros estudiantes están en un estrato uno, uno y escaso dos (e) viven en su mayoría digámoslo así como en un 60% viven con sus padres, el resto vive con uno de los dos padres e inclusive hay otro porcentaje que vive con un acudiente en este caso vive con un abuelo una abuela, u otra persona”.

(Entrevista 2- Docentes- Turno 37)

Asimismo, con relación a la población con necesidades educativas, los docentes consideran que la institución está avanzando porque se cuenta con un equipo conformado por

coordinadores y psicopedagogas que están haciendo un buen trabajo con los estudiantes. Los docentes lo expresan así:

“Si grupo de investigadores teniendo en cuenta el equipo de orientadoras de nuestra institución, este año hemos visto, he visto que se viene haciendo un enorme trabajo con los estudiantes que han tenido de una u otra manera algunas dificultades, ese equipo interdisciplinario de coordinadores y orientadores han hecho un buen trabajo”.

(Entrevista 2- Docentes- Turnos 39, 40, 42)

Sin embargo, los alumnos consideran que las acciones implementadas en este tipo de estudiantes no es efectiva, considerando que:

“...profesores de apoyo que tienen algún informe relacionado con estudiantes que tienen sus problemas pero, es de anotar que esa comunicación no es efectiva”.

(Entrevista 3- estudiantes- Turnos 194, 196)

“En mi curso hay un estudiante con un problema mental y prácticamente no hay ningún programa, porque él está en la clase ahí sentado, no hace nada y prácticamente él gana nunca va a perder ninguna clase; lo que hace el profesor no es evaluarlo de su forma sino a la de nosotros”.

(Entrevista 3- estudiantes- Turnos 196)

Los grupos focales resaltan el convenio con el SENA, dirigidos a estudiantes de 10° y 11°, relacionados con la confección industrial, construcción y electricidad. Sin embargo los docentes, estudiantes y padres de familia, expresan la necesidad de que se amplíe la oferta de los

cursos para que la población beneficiaria sea mayor y favorezcan sus necesidades de formación.

Lo expresan de esta manera:

“Pues mi opinión es que los cursos que ofrece el SENA son buenos y es una gran oportunidad para los estudiantes para que se conviertan en técnicos pero en si algunos no son correspondiente a las necesidades de los estudiantes, todos no los aprovechan también si se dieran otros cursos de ingeniería industrial o básica, arquitectura y más opciones que a los estudiantes si les gusten”.

(Entrevista 3- estudiantes- Turnos 196)

Sin embargo, otro grupo de estudiantes considera que los alumnos desaprovechan esta oportunidad porque los cursos que ofrecen no llenan sus expectativas. Responden así:

“yo veo que los estudiantes no los aprovechan, y lo deben aprovechar porque eso les ayudara a abrir muchas puertas cuando quieran ser profesionales y si quisiera que se dieran cursos, que se dieran cursos de programación de video-juegos porque esa es mi preferencia”.

(Entrevista 3- estudiantes- Turno 59)

“Yo pienso que algunos de nosotros no los estamos aprovechando y también que, yo digo que el SENA debe implementar más cursos, porque a algunos de nosotros no nos gustan los cursos que tienen ellos; por ejemplo, a mí me gustaría que implementaran la música y otras cosas que sean preferenciales y que a los estudiantes de aquí les gusten”.

(Entrevista 3- estudiantes- Turno 63)

Con la aplicación de la técnica grupos focales de docentes, estudiantes y directivos, se puede concluir que aportó información valiosa que permitió clarificar y validar los datos encontrados en el análisis documental; como el reconocimiento que tiene la institución por su horizonte institucional compartido por la comunidad educativa, facilitando su apropiación. La filosofía debe actualizarse y metas institucionales son desconocidas por los docentes; sin embargo, los estudiantes señalan tener metas de formación claras. Las necesidades de los estudiantes son conocidas por los docentes y se resalta el convenio con el SENA, pero la institución debe hacer seguimiento a estos cursos para satisfacer las expectativas de los estudiantes y la población beneficiaria sea mayor.

8.1.1.4. Triangulación de datos obtenidos a través de análisis documental, encuestas y entrevistas a grupos focales en la evaluación del contexto. Luego de contrastar los resultados obtenidos a través de los diversos instrumentos (formatos de evaluación, cuestionarios y protocolos plasmados en el anexo 17), se presentan los aspectos relevantes de la evaluación de contexto:

- En cuanto a las necesidades de los/las estudiantes se describen con claridad en el PEI: La formación integral y en valores, el desarrollo de competencias y la construcción de su proyecto de vida. Los docentes consideran necesario conocer las condiciones socioeconómicas en que viven los estudiantes. Asimismo, se resalta el convenio con entidades como el SENA para el desarrollo de competencias laborales.

- En el proyecto educativo institucional se atienden las necesidades de la sociedad, respondiendo a los nuevos requerimientos a nivel global, las políticas educativas del MEN y los planes de desarrollo departamental y municipal.
- La existencia de un currículo institucional en el PEI, poco conocido por la comunidad educativa, debido a la limitada participación de la comunidad en su construcción y la utilización de escasos medios de divulgación.
- El horizonte institucional (misión y visión) es compartido por la comunidad educativa; sin embargo, aún no se ha logrado incorporar al plan de estudio por la falta de liderazgo pedagógico que oriente el diseño y desarrollo curricular.

8.1.2. Evaluación de insumos. Para Stufflebeam y Shinkfiel (2007) en la segunda etapa del modelo CIPP, la evaluación determina la manera como se utilizan los recursos disponibles para satisfacer las metas y objetivos del programa. Su principal orientación es ayudar a prescribir un programa mediante el cual se efectúen los cambios necesarios. En este estudio el propósito de la evaluación de insumos fue determinar si los recursos, metodologías y estrategias posibilitan la consecución de las metas institucionales. A través de los formatos de evaluación, la transcripción de las entrevistas a grupos focales y cuestionarios se obtuvo información confiable sobre el enfoque/modelo metodológico; las estrategias pedagógicas; los espacios y recursos, y las rutas de evaluación, para la identificación de problemas que afectan a la institución.

8.1.2.1. Resultados del análisis documental en la evaluación de insumos. Para la revisión del material curricular como el PEI, el plan de área de lenguaje, mallas curriculares y el sistema de evaluación institucional, se emplearon los formatos de evaluación. El análisis del diseño y desarrollo curricular tiene como finalidad determinar en qué medida en el currículo se pone especial cuidado todas las variables organizativas que potencian o dificultan el trabajo en las aulas, como la coordinación curricular, horarios, adscripciones a grupos y equipos docentes (Ver anexos 14 y 15).

Del análisis se evidenció que el diseño curricular no contempla un cronograma de tiempos y horarios para la orientación y evaluación del currículo; solo al finalizar el año escolar para cumplir con los requerimientos de la secretaría de educación del departamento del Atlántico se realiza la autoevaluación institucional con la Guía #34 propuesta por el MEN; sin embargo, en la misma únicamente participan los docentes. En lo concerniente a los criterios académicos y pedagógicos para la asignación de profesores/as a los cursos y asignaturas; en el PEI no se especifican dichos criterios; sin embargo, se observa que la carga académica se asigna a los docentes de acuerdo con su perfil profesional.

En el currículo no se expresa con claridad la articulación de las concepciones sobre enseñanza, aprendizaje y evaluación planteadas para la selección y organización de los contenidos, y tampoco existen documentos que evidencien la metodología y proceso seguido para la selección de los contenidos (asignaturas/niveles) y la manera cómo se incorporan las necesidades (académicas, afectivas, sociales y psicológicas) específicas de los (as) estudiantes.

Las concepciones sobre calidad y competencia para la organización de los contenidos y las habilidades a desarrollar en los estudiantes, no se encuentran contempladas en el diseño curricular de la institución. Asimismo, en el análisis del currículo se observó que el plan de estudios propone una organización a partir de núcleos, teniendo en cuenta los lineamientos curriculares y estándares básicos de competencias para cada una de las áreas; sin embargo esta organización no se refleja en el plan de área de lenguaje. Y por último, el currículo diseñado no especifica para cada una de las áreas las experiencias de aprendizaje requeridas para el ser, el saber, el saber hacer y la convivencia social; se encontró que en la malla curricular del primer período del área de lenguaje se presenta únicamente la selección de contenidos de acuerdo con los estándares básicos de competencias.

Otro aspecto analizado es que el plan de estudios refleje el horizonte institucional contemplado en el PEI, el modelo pedagógico institucional, en coherencia con los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias. En el currículo intervenido se evidencia un documento borrador de plan de área de lenguaje desactualizado, descontextualizado y desalineado con el PEI, sin coherencia con los estándares básicos de competencias. De igual manera, hace falta la descripción de los métodos de enseñanza, las actividades de enseñanza-aprendizaje y decisiones metodológicas. Asimismo, los criterios de evaluación están desactualizados en relación con la normatividad vigente.

Cabe resaltar que no se pudo evidenciar la coherencia del plan de área con el modelo pedagógico porque éste aún no ha fundamentado teóricamente; esta falta de modelo pedagógico, hace que no exista un documento que refleje la articulación del diseño curricular y el plan de

área; el cual debe contener concepciones de enseñanza, aprendizaje y evaluación; los métodos, las actividades de enseñanza-aprendizaje, las decisiones metodológicas y de evaluación por grados y niveles.

Los métodos de enseñanza no están claramente definidos ni se evidencia su relación con las necesidades diversas de la población educativa; sin embargo, la planeación se realiza bajo el supuesto de homogeneidad de la población estudiantil. En lo que atañe a la relación con los contenidos por áreas/grados /niveles se observa una correspondencia; sin embargo, no se tiene suficiente información para determinar si dicha relación es pertinente. En cuanto a los recursos para fomentar el aprendizaje en los estudiantes; en el plan de área se halló un listado de éstos, pero no se especifica en las mallas curriculares la utilización de dichos recursos para incrementar la participación y fomentar el desarrollo de las competencias básicas, específicas, ciudadanas y laborales.

Con el fin de fortalecer los procesos pedagógicos, el desarrollo de las competencias básicas, y prevenir el fracaso estudiantil resulta fundamental que la escuela cuente con una descripción detallada de los métodos de enseñanza y actividades de aprendizaje. No obstante, en el plan de área/mallas curriculares, no se observa la descripción de los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza – aprendizaje, para manejar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje. Asimismo, tampoco se describen actividades de acompañamiento del proceso académico de los estudiantes, como apoyo pedagógico por grados y niveles.

Las rutas promueven la evaluación formativa del aprendizaje de los estudiantes y el monitoreo para el desarrollo de las competencias en cada nivel y área. Sin embargo, después de revisar el plan de área de lenguaje y mallas curriculares se observó que no se evidencian las rutas de evaluación, estrategias de valoración y seguimiento de los aprendizajes y los niveles de desempeño de las competencias en cada uno de los niveles y las áreas del aprendizaje. En el sistema de evaluación institucional (SIE) tampoco se definen las rutas de evaluación pero sí se describen con claridad las estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes, las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los aprendizajes y niveles de desempeño de las competencias pero no se definen para cada uno de los niveles y las áreas del aprendizaje.

Del análisis documental en la evaluación de insumos se concluye que en la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo no se atiende en el currículo diseñado las variables organizativas relacionadas con la orientación y evaluación curricular, al no hallarse en los documentos institucionales evidencias del cronograma de tiempos y horarios para realizar dicha evaluación; solamente se hallaron algunas actas de la autoevaluación institucional realizada anualmente según la guía N° 34 del MEN. En cuanto a la asignación académica a los docentes se realiza de acuerdo con su perfil profesional, aunque la institución no ha establecido los criterios académicos y pedagógicos para tal fin.

Para la selección de contenidos en el plan de área de lenguaje no se evidencia la metodología utilizada, la manera como se incorporan las necesidades específicas de los estudiantes; como tampoco las concepciones de calidad, competencias, enseñanza, aprendizaje y evaluación para la

organización de los contenidos y habilidades a desarrollar en los estudiantes. A pesar de que en el PEI, se propone una organización de contenidos a partir de núcleos y atendiendo los lineamientos curriculares, en el plan de área de lenguaje analizado no se observa. En cuanto a los recursos, en la planeación se encontró un listado pero no se especifica su utilización.

Además, en el plan de área evaluado no se evidencia articulación con el horizonte institucional, el modelo pedagógico y tampoco es coherente con los lineamientos curriculares y estándares básicos de competencias. Asimismo, los métodos de enseñanza no están claramente definidos; observándose una confusión conceptual en este sentido. De igual manera, En el plan de área/mallas curriculares no se evidencias las rutas de evaluación, estrategias de valoración y seguimiento de los aprendizajes que promueven una evaluación formativa; como tampoco se describen las estrategias pedagógicas para atender los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje.

8.1.2.2. Resultados de cuestionarios a docentes y estudiantes en la evaluación de insumos.

Con la aplicación de cuestionarios a docentes y estudiantes, se estuvo indagando sobre su percepción acerca del modelo pedagógico, la metodología, los recursos y la evaluación. La pregunta del cuestionario mostrada a continuación está orientada a la claridad conceptual referente a enseñanza, aprendizaje y evaluación para el desarrollo de la práctica pedagógica, el interrogante se expresa así: ¿En el currículo se plantean las concepciones de enseñanza, aprendizaje y evaluación que orientan mi práctica en el aula? Estas concepciones son pocas o parcialmente conocidas por el docente ratificado en un 67% de las respuestas dadas; mientras que el 17% de los profesores afirman estar en desacuerdo y un 17% aseguran estar de acuerdo. Lo que probablemente indica que la mayor parte de los docentes desconocen si las concepciones se plasman en el currículo; por lo tanto, no existe apropiación de las mismas. Es posible que los docentes que respondieron de acuerdo, lograran identificar en el currículo las concepciones para orientar su práctica de aula (ver figura 7).

La pregunta sobre el modelo pedagógico **¿El docente conoce y aplica el modelo pedagógico de la institución?** En la institución los docentes encuestados aseguran desconocer el modelo pedagógico de la institución y por ende, no lo pueden aplicar; esta aseveración fue realizada por el 58% de los docentes y el 42% asegura estar poco de acuerdo. Lo que permite inferir que es posible que los docentes desconocen el modelo porque no participaron de su construcción o porque la institución no ha realizado la socialización (Ver figura 8).

Con la siguiente pregunta se averigua sobre la articulación de la propuesta metodológica y evaluativa de currículo con el plan de estudio; **¿El plan de estudio incorpora para cada nivel**

la metodología y la evaluación propuestas en el currículo? Los docentes responden que se hace de manera parcial representado en un 67%. Sin embargo, un 25% de los docentes contradicen la anterior afirmación al considerar que no se realizó dicha incorporación. De esta información se desprende que el colectivo docente no tiene en cuenta la metodología y evaluación propuestas en el currículo para el diseño del plan de estudios; posiblemente sea consecuencia de una falta de mecanismos que propicien y garanticen la incorporación de estos elementos curriculares en los planes de área por niveles o por la poca apropiación del currículo de parte de profesores (Ver figura 9).

En la pregunta siguiente, se guarda relación con la anterior al examinar si en la planeación de clases se atienden las directrices curriculares; **¿Para planear y ejecutar las prácticas de aula tengo en cuenta las directrices curriculares?** Los docentes en un 67% estiman que están poco o parcialmente de acuerdo, un 17% declara estar bastante de acuerdo y un grupo representado en un 17 % lo contradice al manifestar que las directrices curriculares no se tienen en cuenta en el momento de planear y ejecutar las prácticas de aula. Lo que probablemente ocurre es que ante la falta de empoderamiento del currículo los docentes planean y ejecutan sus clases sin tener en cuenta lo que propone la institución (Ver figura 10).

A un grupo representativo de estudiantes se interrogó para conocer su opinión acerca de los métodos de enseñanza y evaluación utilizados por el docente; **¿En tú institución cada docente utiliza métodos de enseñanza y evaluación diferentes?** En su clase cada docente aplica, siempre y casi siempre, el método de enseñanza y evaluación que considera apropiado; esta respuesta se sustenta en un 86% de los estudiantes encuestados. Esto permite deducir que no hay

unificación de criterios en cuanto a estrategias metodológicas y evaluativas coherentes con el diseño curricular propuesto (Ver figura 11).

En lo que se refiere a la pregunta **¿Las clases son interesantes porque tratan temas llamativos?** Un 71% del alumnado responde que solamente eso sucede algunas veces, un 18% que casi siempre y un 11% que siempre. Las respuestas reflejan que los temas desarrollados en las clases no son interesantes para ellos, quizás porque no lo relacionan con su vida, ni tampoco tendrían aplicabilidad en la cotidianidad. Por lo tanto, se requiere consensuar con los estudiantes los contenidos para mantenerlos motivados y activos en el proceso enseñanza-aprendizaje (Ver figura 12).

La evaluación se considera un elemento fundamental en el currículo; por lo tanto, se averiguó en los cuestionarios aplicados a docentes y estudiantes sobre las formas de evaluación que se utilizan. Es así como en la siguiente pregunta expresada así: **¿Se realiza auto-evaluación, co-evaluación y hetero-evaluación de los trabajos realizados?** Las tres formas de evaluación son aplicadas siempre y la mayoría de las veces por los docentes en la prácticas de aula, sustentada en un 59% de sus respuestas. Sin embargo, un grupo representativo de la población, 42% afirma que algunas veces utilizan estas formas evaluativas; esta percepción concuerda con lo manifestado por los estudiantes encuestados quienes afirman en un 48% que los profesores algunas veces los evalúan de esta manera. De lo anterior, se puede inferir que es posible que los docentes apliquen solamente una o dos formas para evaluar el desempeño de los estudiantes (Ver figura 13).

En cuanto a los recursos para promover el aprendizaje, a los estudiantes en la pregunta número 20, se les presenta un listado de medios didácticos para examinar los que se utilizan con mayor frecuencia en el aula de clases: **¿En la clase cuáles son los recursos que el docente utiliza?** Los estudiantes manifiestan en su orden el que más utilizan los docentes es el tablero con un 17%, los libros de texto con un 15%, computadores con un 12%, laboratorios con un 11%, mapas con un 10 % y láminas con un 8%. Los recursos que menos se utilizan son los programas educativos computarizados con un 6% y música con un 4%. De lo anterior, se infiere que la institución privilegia los materiales físicos tradicionales, como el tablero, los libros de texto, mapas y láminas; así como el uso del computador pero no se le brinda un aprovechamiento eficiente por lo que se refleja en no utilizar los programas educativos tecnológicos que son una herramienta eficaz para el aprendizaje. La institución dispone de los recursos para la biblioteca y sala de bilingüismo, pero no existe iniciativa para su organización (ver figura 14).

Del análisis de los cuestionarios se llega a la conclusión que en la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo, las concepciones de enseñanza, aprendizaje y evaluación que orientan la práctica de aula corresponden al concepto que cada docente tiene, porque éstos desconocen que dichas concepciones se conciben en el PEI. Asimismo, existe un desconocimiento de parte de los docentes del modelo pedagógico institucional, porque lo que existe del modelo en el PEI no se ha socializado.

El plan de área de lenguaje no ha logrado la incorporar la metodología y evaluación propuestas en el currículo por la falta de mecanismos que propicien y garanticen la efectiva

incorporación. Por lo anterior, en la planeación y ejecución de las prácticas de aula los docentes no se tienen en cuenta las directrices curriculares; y los estudiantes perciben métodos de enseñanza y evaluación diversos. En cuanto a los contenidos, los estudiantes señalan que son poco llamativos porque no logran relacionarlos con los problemas de su entorno.

De las tres formas evaluativas (autoevaluación, coevaluación y hetero-evaluación) en la institución se privilegia la hetero-evaluación para valorar el desempeño de los estudiantes. Respecto al uso apropiado y articulado de los recursos para la enseñanza y el aprendizaje se percibe que el docente utiliza con mayor frecuencia materiales físicos tradicionales como el tablero, libros de texto, mapas y láminas; y los recursos tecnológicos se emplean en menor medida, por el acceso restringido que tienen los estudiantes para usarlos.

8.1.2.3. Resultados de entrevista a grupos focales en la evaluación de insumo. En este punto se recopilan los datos extraídos de las entrevistas a los grupos focales de directivos, docentes y estudiantes, los cuales son parte esencial para conocer los resultados de la evaluación de insumos en la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan, esta información se encuentra plasmada en los anexos 8, 9 y 10.

A través de la aplicación de la técnica de grupos focales a docentes y directivos se indagó sobre el modelo pedagógico y su principal característica, ambos coinciden en afirmar que la institución está por definirlo, se están haciendo reuniones con el consejo académico; actualmente, se cuenta con una propuesta de modelo pedagógico declarado en el PEI denominado “Desarrollo integral”, pero que no se encuentra fundamentado teóricamente, ni

formalizado en un documento como tal, y tampoco existe apropiación del mismo; por esta razón no evidencia en el quehacer pedagógico de la institución. Esta afirmación es expresada por el grupo focal docentes de esta manera:

“Bueno el nombre del modelo pedagógico de nuestra institución, se titula Hacia la búsqueda de un modelo de desarrollo integral, muy hermoso, pero no se evidencia en nuestro quehacer pedagógico, en nuestra realidad, esa propuesta del modelo por qué porque nos falta apropiación de él y por ende nos falta también aplicabilidad, si no estamos apropiados, cómo lo vamos a aplicar en nuestro quehacer”.

(Entrevista 2 -Docentes- turno 159)

“Yo quisiera participar agregando algo más, después de haber escuchado a mis compañeros, y es el modelo pedagógico, no tenemos un modelo pedagógico claro, tenemos apenas, lo hemos iniciado y siempre lo vamos a iniciar, siempre le vamos a dar la continuidad y está allí detenido. Recordemos que el modelo pedagógico es la columna vertebral, por allí es por donde cada uno de nosotros, verdad, todas las ciencias del saber van a ir enfiladas, habrá de ahí una unidad de criterio”.

(Entrevista 2 -Docentes- turno 33)

Los docentes y directivos insisten en la necesidad de terminar de diseñar el modelo pedagógico y socializarlo:

“Cuál es el modelo pedagógico de la institución Adolfo León Bolívar Marengo, entonces, si está listo, vamos a socializarlo y si no está acabado, vamos a terminarlo y socializamos el PEI”.

(Entrevista 2 -Docentes- turno 44)

“El modelo pedagógico en la institución está por definir, como dije anteriormente, se está trabajando en eso, se están haciendo las reuniones con el consejo académico, pero todavía no se ha llegado a la finalización del trabajo”.

(Entrevista 1 -Directivos- turno 115)

Los espacios y recursos para el aprendizaje, constituyen un elemento esencial para la consecución del propósito formativo; de este depende que se cumplan los objetivos y se desarrollen los contenidos; al respecto el grupo focal de directivos consideran este aspecto como fortaleza porque la institución cuenta con recurso humano capacitado, recursos financieros disponibles para cubrir las necesidades y una infraestructura en buenas condiciones. Por el contrario, docentes y estudiantes señalan que la escuela posee déficit de aulas de clases en relación con el tamaño de la población estudiantil atendida, generando hacinamiento en algunos salones, donde se concentran más de 40 estudiantes por curso. Los directivos se expresan así:

“Creo que en cuanto a los recursos con los que cuenta la institución, creo que podemos tener, digamos, que unas fortalezas en cuanto a eso. En cuanto a recursos económicos para potencializar las actividades de corte curricular, siempre están a la mano. El recurso humano totalmente capacitado y siempre está, en gran porcentaje, están dispuestos a colaborar. Entonces yo creo que, digamos, que esa podría ser una fortaleza dentro de la institución, que los recursos están a la mano y siempre están, ósea, disponibles”.

(Entrevista 1 -Directivos- turno 121)

“Y como físicos, también, estamos con una infraestructura física mejor que en muchísimos lados, tenemos esta tecnología a nuestra mano que en muchos lados ni siquiera se encuentra, acceso a internet las 24 horas del día. Entonces yo pienso que esa es una fortaleza que la institución tiene”.

(Entrevista 1 -Directivos- turno 125)

Así mismo, sostienen que los ambientes de aula tampoco son los adecuados para desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje y propender por niveles altos de calidad educativa. La institución no cuenta con una biblioteca que apoye el proceso pedagógico y fomente buenos hábitos de estudio en los alumnos. Los docentes sostienen que existen espacios físicos pero no se han adecuado, como también muchos recursos didácticos y tecnológicos subutilizados en el proceso de formación, y a la mayoría de éstos no se les hace inventario, seguimiento ni mantenimiento. Expresados durante la entrevista en los siguientes turnos:

“Aunque tenemos los espacios, si hay los espacios físicos, lo que no hay es la disponibilidad, o sea, tenemos aquí, ahora mismo donde estamos un tablero con toda la tecnología, pero, no funciona, uno, dos, la sala de bilingüe; el año pasado recibimos una cantidad de donación de equipos de computadores de la empresa de computadores para educar, están engavetados, no sabemos en dónde están; laboratorios, lo utilizan poco, lo utilizan poco yo diría, que no lo están utilizando; biblioteca no tenemos, está el aula pero no están libros allí”.

(Entrevista 2 – Docentes- turno 179)

“En nuestro PEI aparece plasmado como política la utilización, el seguimiento de los espacios físicos con los que cuenta la institución, pero miremos que esos espacios hoy por hoy no se hace seguimiento en torno al buen uso”.

(Entrevista 2 – Docentes- turno 181)

Los estudiantes consideran importante los recursos tecnológicos:

“Algunos profesores utilizan la tecnología para dar sus clases un poco más dinámicas”.

(Entrevista 2 – estudiantes- turno 140)

“Los profesores utilizan varios métodos para dar la clase y que la clase sea dinámica, muchos utilizan diapositivas, otros incluso hacen que utilicemos en su clase teléfonos para grabar”.

(Entrevista 2 – estudiantes- turno 142)

Asimismo, resaltan la necesidad de organizar los espacios para el aprendizaje:

“Supuestamente si hay porque tienes los cartelitos que dicen que son biblioteca, salas de informática, etc. Pero la mayoría no las podemos utilizar porque como faltan unos salones para dar clases”.

(Entrevista 2 – estudiantes- turno 173)

“En el colegio tenemos lo que son los salones pero ninguno está totalmente equipado, hay dos salas de informática y sólo una está en uso, la sala de bilingüismo es más bien la sala de proyecciones porque prácticamente habían computadores pero no se utilizaban para la clase de inglés, en la biblioteca no hay libros, ni estantes, hay implementos de la banda dañados,

físicamente como un deshuesadero en el colegio...y la profesora de artística no tiene un lugar adecuado para dar sus clases, entonces tiene que trabajar en los salones donde los pupitres pueden estorbar mucho”.

(Entrevista 2 – estudiantes- turno 175)

También se conoció la manera como la institución concibe la evaluación, el tipo de evaluación que realmente se aplica y cómo consideran ellos que se evidencia en la práctica pedagógica; los grupos focales de docentes estiman que a pesar de entender que la evaluación es un proceso integral, al final termina siendo cuantitativa; además, cada maestro maneja su propio criterio para evaluar. En cuanto a los estudiantes, coinciden con los docentes en que cada maestro tiene una forma diferente de evaluar, también cuestionan el número elevado de exámenes que se realizan por período. Los docentes manifiestan su percepción así:

“Se concibe la evaluación como un proceso donde, un proceso integral. En la institución podemos decir que los que más se enfatiza es en cuanto a lo cuantitativo ahora mismo y cómo se evidencia? Al final de que ese proceso de evaluación cuantitativo miramos a los estudiantes desde el punto de vista perdidos o ganados”.

(Entrevista 2 – Docentes- turno 165)

“Como un proceso para obtener un resultado. Qué tipo de proceso se aplica? (e) no hay una concepción clara en cuanto a la unidad de criterio cada maestro evalúa, lo que quiere, lo que tiene y lo que enseña”.

(Entrevista 2 – Docentes- turno 167)

Y los estudiantes señalan que:

“Cada profesor tiene una forma diferente de evaluar al estudiante, le evalúan ante todo su participación en clase donde el estudiante aunque no sepa del tema participa porque quiere aprender y los profesores se dan cuenta y dicen que aunque no sepa quiere aprender”.

(Entrevista 2 –estudiantes- turno 147)

“Cada profesor tiene una manera de evaluar distinta, otros te evalúan en la forma como te comportas en el aula de clase, en la participación, otros son taller, examen, taller, examen, te dan un tema taller, examen, otro tema taller, examen, así se pasan en todo el periodo, hace como veinte exámenes, esa forma también como que ahoga mucho a uno”.

(Entrevista 2 –estudiantes- turno 149)

En lo concerniente a las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes para que la enseñanza garantice el aprendizaje profundo y el desarrollo de competencias en los estudiantes; el grupo focal de docentes consideran que las consultas previas de las temáticas a tratar son interesantes, luego en clase expone su consulta; cada área desarrolla sus estrategias; hay áreas que realizan trabajo comunitario para generar impacto en la sociedad. Los estudiantes en sus apreciaciones estiman que cada docente utiliza diferentes estrategias metodológicas, unos realizan trabajos grupales con exposiciones y sus clases son dinámicas, pero otros llevan las clases preparadas y se dedican a dictarlas con muy poca explicación haciendo una clase pasiva donde el alumno es un receptor de conocimientos; lo cual, garantiza muy poco el desarrollo de competencias en el alumnado. Sus puntos de vista se expresan en la siguiente transcripción:

“Que el estudiante sea artífice de su conocimiento, entonces la parte de consultar, de investigar, de poder vincularse directamente con la parte temática la cual vamos a llegar a trabajar es interesante, pienso que si se consulta, el estudiante debe responder a esa consulta a través de exposiciones, esas exposiciones, invaden es decir, como ese aprendizaje colaborativo, como el indicado para ese proceso de aprender”.

(Entrevista 2 – Docentes- turno 169)

“Existen esfuerzos muy individuales, dependiendo del área, así van a ser las estrategias pedagógicas que se utilicen, por ejemplo, en el área de religión, yo trabajo mucho con la parte de comunidad, hoy por hoy los estudiantes de octavo, noveno, diez y once hacen una evangelización y hay buen impacto en la sociedad, debido a la retroalimentación que yo hago”.

(Entrevista 2 – Docentes- turno 171)

Los estudiantes al respecto señalan que:

“...hay profesores que durante las clases hacen trabajos en grupo, exposiciones, que nosotros participamos, pero hay profesores también que durante la clase no ponen carácter suficiente para que la clase tenga un poco de orden”.

(Entrevista 2 – estudiantes- turno 110)

“Todos los profesores enseñan a su manera, unos de manera dinámica y otros más teóricos, pero eso depende de nosotros porque hay algunos que están con un desorden y no permite que la clase sea entendible”.

(Entrevista 2 – estudiantes- turno 112)

Asimismo, resaltan que:

“No todos los profesores dan la clase de la misma forma, cada uno tiene su manera de explicar; por ejemplo, hay unos que hacen las clases muy dinámicas para que los estudiantes entiendan, en cambio hay otros que traen las clases preparadas y se dedican a dictar, dictar y a veces no entendemos porque la explicación es muy breve “.

(Entrevista 2 –estudiantes- turno 114)

Ante la pregunta sobre las estrategias que implementa la institución para mejorar su nivel académico, el grupo focal de directivo manifiesta que las acciones se realizan de manera aislada por sedes; revisión del plan de estudio, conformación de comunidades de aprendizaje para la planeación de la clase con el acompañamiento del programa todos a aprender, simulacros de pruebas a nivel de básica primaria; sin embargo, algunos docentes no aplican dichas estrategias porque hace falta seguimiento y comunicación entre directivos y docentes. Las mayores debilidades de la escuela se relacionan con el manual de convivencia y el modelo pedagógico, porque se requiere un liderazgo de la directiva para ejecutar las actividades programadas en el plan de mejoramiento. Los grupos focales responden así:

“Bueno, se empieza desde la revisión misma de los planes de estudio, se realizan planeaciones de clases colectivas o aquellas llamadas comunidades de aprendizaje. También, digamos para tener un mejor avance en las pruebas externas, también, se han realizado algunos, (e) de pronto, simulacros que nos ayuden”.

(Entrevista 1 -Directivos- turno 69)

“Se reúnen en comunidad en el comité de aprendizaje, como dice la seño, porque eso va en el programa PTA, y eso lleva sentido de planificación. O sea, en esa parte la primaria está trabajando en cuestiones de unificar criterios para los distintos grados. Hay estrategias que los docentes no cumplen. Entonces a veces fallan por la información que no se les dio, pero a veces llega el rector y se les olvida dar la información por tantas cosas que tiene en mente”.

(Entrevista 1 -Directivos- turno 77)

Asimismo, los directivos señalan que:

“Las debilidades que presentamos en el **Manual de Convivencia**, en el **Modelo Pedagógico**. ...todo falla de la directiva ya, en qué sentido, hace falta que tomemos ese ese plan de mejoramiento y ese cronograma para (R) llevar a cabo cada una de esas actividades. ... nosotros tenemos como que mucho empoderamiento que soy de Nariño, soy de Mauxi, soy de Bachillerato y soy de Alianza”.

(Entrevista 1 -Directivos- turno 81)

De la aplicación de la técnica de grupos focales se puede concluir que en la institución existe una propuesta de modelo pedagógico sin la fundamentación teórica y conceptual que la sustente, y los docentes no lo aplican en su práctica de aula. Por lo tanto, no existe unidad de criterio en cuanto a la metodología y las estrategias pedagógicas para garantizar el desarrollo de competencias. Asimismo, no existe una apropiación del SIE porque el sistema propone la evaluación formativa y el docente en su práctica privilegia la sumativa y cuantitativa.

Los ambientes de aula se consideran adecuados para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje; la infraestructura física es adecuada, pero se requiere más aulas para abarcar atender a los nuevos estudiantes procedentes de otros municipios; se cuenta con gran variedad de recursos didácticos, pero con poco uso y mantenimiento; el recurso humano es una fortaleza, se encuentra capacitado y comprometido con su labor. Las estrategias implementadas por la institución para mejorar su nivel académico se realizan de manera aislada en cada una de las sedes; por lo tanto, no son suficientes para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

8.1.2.4. Triangulación de la evaluación de insumos: datos de formatos de evaluación, protocolos y cuestionarios. Tras analizar la información suministrada por las diversas técnicas aplicadas a los estamentos directivos, docentes y estudiantes sobre elementos curriculares que posibilitan la puesta en marcha del currículo (ver anexo 17); la evaluación de insumos muestra:

- La falta de un modelo pedagógico fundamentado teóricamente que afecta la consecución de las metas de formación plasmadas en el PEI y por ende, la implementación del currículo porque el modelo direcciona la práctica de aula.
- La necesidad de unificar los métodos de enseñanza-aprendizaje acordes con el modelo definido y al mismo tiempo, incorporar en el plan de estudio dicha metodología.
- Un desconocimiento de la propuesta evaluativa institucional; por tal razón, en el aula se privilegia la evaluación sumativa.
- Una institución dotada de espacios y recursos para el aprendizaje, pero subutilizada y sin el equipamiento adecuado para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Hace falta una política de mantenimiento preventivo de la planta física y equipos.

8.1.3. Evaluación del proceso. Esta evaluación es relevante para determinar la coherencia entre la práctica pedagógica y la estructuración curricular propuesta. Esta fase se refiere al análisis de aspectos como la forma de interacción en la relación del proceso de enseñanza – aprendizaje, uso de los materiales didácticos, el funcionamiento de la organización y la relación con los factores que rodean al proceso. (Stufflebeam & Shinkfield, 2007). La evaluación en este trabajo tiene la finalidad de identificar los puntos críticos del currículo implementado para la toma de decisiones que proyecte un plan de mejora.

En los aspectos del currículo enseñado, tales como plan de área/las mallas curriculares de lenguaje y la gestión de aula, esta evaluación permite contrastar el currículo formal con el currículo real, la identificación de los elementos que requieren ser intervenidos. Los planes de mejora orientados de manera organizada y sistemática desde las instituciones educativas, conducen al fortalecimiento del currículo a través de su práctica pedagógica; así como, la formación de un ciudadano competente, artífice de la construcción de una convivencia democrática, necesidad imperiosa de la sociedad actual.

Teniendo en cuenta que este estudio corresponde a la evaluación del currículo institucional, se tomó como muestra el sexto grado y el área de lenguaje, se analizó la malla curricular y el plan de clase del área a la que se accedió. Así mismo, fue observada una clase de lenguaje a través de una grabación en video; se realizó un análisis de los formatos de evaluación y la transcripción de la clase, sin necesidad de suspender la práctica educativa (ver anexo 12). Estos resultados del análisis del currículo enseñado en la Institución Educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan, han sido fundamentales para comprobar la coherencia del currículo

práctico con el currículo formal e identificar áreas de mejora. Las técnicas e instrumentos utilizados para recolectar la información fueron las siguientes: análisis documental, observación de clases en video, cuestionarios y entrevistas de grupos focales.

Inicialmente, se describieron los aspectos más relevantes relacionados con la planeación de la clase, esto condujo al análisis de las acciones o procedimientos de la docente, realizados para el desarrollo de la clase enmarcada hacia la consecución de los objetivos propuestos. Posteriormente, se describió el análisis de los estudiantes para conocer su percepción acerca del proceso de aprendizaje. Finalmente, se muestra el resultado del análisis de la entrevista realizada a los estudiantes en grupos focales para ampliar la información sobre la manera cómo se abordan sus necesidades en el proceso pedagógico de la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan.

8.1.3.1. Resultados del Análisis documental en la evaluación del proceso. Después de revisar los documentos curriculares tales como: plan de área de lenguaje, malla curricular del primer período de sexto grado, el sistema institucional de evaluación (SIE) y PEI de la institución Educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan, se analizaron criterios relativos a la coherencia del currículo enseñado con las necesidades de los estudiantes, los métodos y actividades de enseñanza-aprendizaje y las rutas de evaluación, donde se identificaron fortalezas y debilidades así como también, se estableció su nivel de coherencia con las necesidades de la sociedad y del estudiante, planteadas en el horizonte institucional (ver anexo 14).

Se evidencia un documento borrador de plan de área de lenguaje desactualizado, descontextualizado y desalineado con el PEI, sin coherencia con los estándares básicos de competencias ni con las políticas de inclusión. Este documento, tampoco describe los métodos de enseñanza, las actividades de enseñanza-aprendizaje y decisiones metodológicas. Asimismo, en el plan de área no se evidencia la articulación de los conceptos de enseñanza, aprendizaje, calidad, competencia, niño y niña, hombre y mujer, ciudadano y ciudadana, ni el perfil del estudiante con los enfoques descritos en el diseño curricular.

Asimismo para la aplicación de esta técnica se observó el documento de planeación de la clase que tenía la docente de grado sexto en el área de español, donde no se observa una articulación de la clase planeada con el horizonte institucional de la escuela ni con los lineamientos del MEN, ya que en el plan no se describen actividades que promuevan las competencias, la criticidad, el liderazgo o el trabajo en equipo planteados en la misión (ver anexo 15). Por otra parte, no se evidencia la relación entre la clase planeada con el modelo pedagógico institucional debido a la inexistencia de un modelo pedagógico formal en la escuela, simplemente se cuenta con una propuesta sin fundamentos teóricos. En cuanto a los objetivos de la clase, se observa diseñado un solo propósito, expresado con claridad, pero apuntando al desarrollo de la competencia cognitiva: saber conocer. Asimismo, en el plan no se logra identificar si las actividades se planearon según las necesidades de aprendizajes, habilidades y procesos que se espera alcancen los estudiantes.

En el documento de planeación de la clase, no se evidencian claramente los aspectos fundamentales necesarios para una buena gestión de aula. En la actividad inicial que presenta el

planeador no da cuenta de una exploración de los saberes previos, importantes para saber el punto de partida del conocimiento del estudiante con el fin de ir engranando el conocimiento nuevo.

Por otra parte, la metodología de enseñanza a utilizar no se presenta con claridad en la planeación, simplemente se enuncian actividades para profundizar el conocimiento pero no las describe; se menciona la modalidad de trabajo grupal e individual pero no se evidencia su coherencia con las necesidades diversas de la población educativa, sino que se planea bajo el supuesto de homogeneidad de la población estudiantil. De igual manera, desde la planeación no se observa las posibles dificultades y retos conceptuales, afectivos y sociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la malla curricular de sexto grado analizada; en cuanto a la metodología se percibe una confusión conceptual entre los términos metodológicos, tales como métodos, modalidad y estrategias de enseñanza-aprendizaje. Además, presenta pocos recursos como material de apoyo para desarrollar efectivamente una clase; por lo tanto, no se evidencia el carácter innovador en la utilización de dichos recursos para incrementar la participación y fomentar el desarrollo de competencias en los estudiantes. Por otra parte, también se evidencia la relación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de competencias básicas y específicas; sin embargo, no se observa una alineación de los estándares de competencias por grados, encontrándose un estándar de octavo y noveno grado en la malla de sexto.

En relación con la evaluación, el SIE no se describen con claridad las rutas de evaluación pero sí se detallan las estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes, las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los aprendizajes y niveles de desempeño de las competencias; aunque no se definen para cada uno de los niveles y las áreas del aprendizaje. Según lo analizado en el plan de área de lenguaje, la evaluación se considera solamente, para determinar la promoción de los estudiantes y contiene unos criterios de evaluación con una escala de valoración sumativa que no coinciden con lo contemplado en el Sistema Institucional de Evaluación.

Por otra parte, en el documento de planeación no se observan detalladamente las formas de evaluación ni los tipos de instrumentos para aplicarles a los estudiantes. Solamente, se enuncia la elaboración de un resumen y el desarrollo de un taller, sin fundamentar la eficacia de dichas actividades para garantizar el empoderamiento de los conocimientos desarrollados en la clase. Asimismo, en la evaluación propuesta no se tienen en cuenta la co-evaluación y auto-evaluación, además no se especifica la retroalimentación del tema para fortalecer el proceso de aprendizaje. No obstante, en las mallas curriculares se evidencian algunos instrumentos de evaluación. Por lo anterior, no fue posible determinar la coherencia entre las formas, tipos e instrumentos de evaluación con las metas educativas, estándares y competencias del MEN.

En los documentos curriculares revisados tampoco se encontraron evidencias que muestren el desarrollo de un proceso que defina la manera como los resultados de la valoración y seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes, retroalimentan los planes de área y mallas curriculares. Cabe anotar que no se evidencia en los documentos de la planeación de la clase, la

distribución del tiempo en los elementos plasmados en dicho documento; factor este de mucha importancia para coordinar que no quede por fuera de clase ningún aspecto planificado para desarrollarlo en el transcurso de la misma.

Se hace importante acotar que la falta de modelo pedagógico, explica la inexistencia de un documento que refleje la articulación del diseño curricular y el plan de área; el cual contiene concepciones de aprendizaje y evaluación; métodos y actividades de enseñanza, decisiones metodológica y de evaluación por grados. Por tal motivo, esta falencia se convierte en uno de los aspectos negativos necesarios de trabajar inmediatamente con prioridad, debido a todos los beneficios que se pueden adquirir con su implementación.

En conclusión, en el desarrollo del análisis documental, se pudo determinar que en el plan de área/mallas curriculares y plan de la clase del área de lenguaje no se evidencian actividades de acompañamiento del proceso académico de los estudiantes como apoyo pedagógico por grados y niveles; como tampoco se contrarresta el fracaso escolar para los que necesitan reforzar sus procesos de aprendizaje, siendo necesario revisar y actualizar estos documentos curriculares para que exista coherencia y alineación con los lineamientos que presenta el MEN y con las necesidades actuales del contexto institucional. Cabe anotar que resulta imprescindible un documento formal de modelo pedagógico que sirva de eje central para la planeación y diseño de la planeación de las áreas.

8.1.3.2. Resultados de la observación de la clase en la evaluación del proceso. En términos generales la observación de aula, como técnica de investigación, se entiende como una actividad cuyo propósito es recoger evidencia acerca de los aspectos involucrados en el proceso de enseñanza - aprendizaje, inmersos en el contexto en que se ejerce. Esta técnica resulta una herramienta de vital importancia para recolectar información de las prácticas pedagógicas de los docentes y lograr determinar entre otros aspectos, la existencia de brechas entre la propuesta curricular del establecimiento educativo y su implementación.

La técnica de observación de clase fue tomada como elemento de evaluación y de mejora de la calidad en la práctica educativa de la Institución Educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan como parte de la fase de evaluación del proceso en el modelo CIPP aplicado durante la evaluación curricular por el grupo de investigación. La clase observada corresponde a una docente de grado sexto, donde el tema desarrollado fue “El párrafo y sus clases”. La grabación se realizó el día 18 de noviembre y su duración fue una hora y 43 segundos que ha servido para un análisis cualitativo profundo de los eventos. Las transcripciones de las observaciones se realizaron con el fin de tener evidencia escrita de la práctica en el aula de clases para el propósito de este estudio, las cuales se representan a través de diversos códigos distribuidos entre la maestra y los estudiantes (ver anexo 13).

El primer aspecto analizado de la clase, se fundamentó en la planeación de la clase, donde se tuvieron en cuenta los criterios planteados por la rúbrica de observación de gestión de aula como: la articulación con el horizonte institucional, la relación con el modelo pedagógico, la formulación de objetivos, la coherencia con el contexto, estilos y necesidades de los estudiantes,

la articulación con los referentes de calidad, el ambiente escolar, los saberes previos, metodología, manejo del tiempo, material de apoyo y evaluación, y por último, la atención a necesidades educativas diversas. (Ver anexo 14). Lo anterior, permitió identificar y describir la coherencia con los eventos en el aula de clase relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje que resultaron en el entorno observado, tal como se profundizó en el análisis documental.

Durante el primer momento del desarrollo de la clase, se analizó el ambiente para el aprendizaje. En general, la clase se enseñaba en un salón normal con una disposición de sillas tradicional, en filas y columnas; haciendo caer en cuenta un estilo tradicional o conductista.

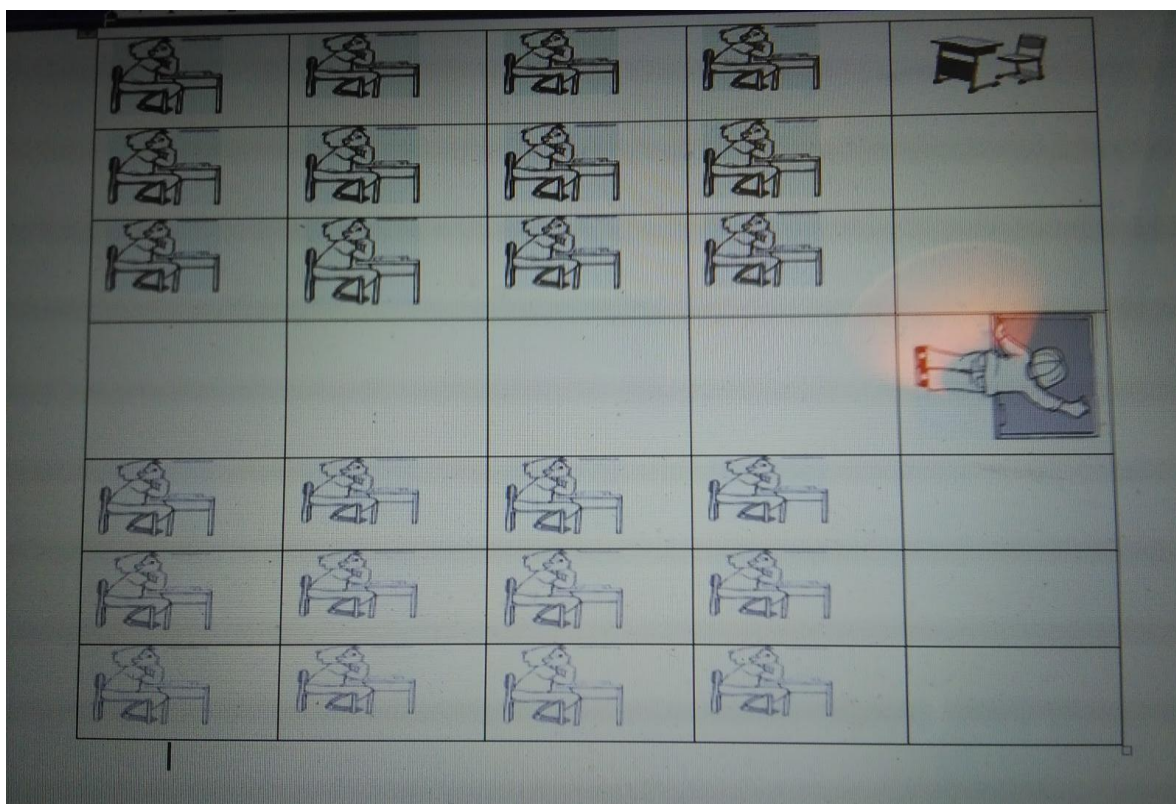


Figura 2. Esquema del aula en la técnica de observación de la clase.

Resulta importante la información inmersa en el desarrollo de esta observación de clase, la cual soportamos con los datos que se encuentran en el formato de transcripción de la observación de la clase (ver anexo 13), esta serie de informaciones se mencionan a continuación:

Se observa que no se expresa el manejo de acuerdos de convivencia ni al inicio ni en el desarrollo de la clase; sin embargo, se observa una cartelera de acuerdos convivenciales en el fondo de la pared, como lo enfatiza a continuación el estudiante en la transcripción del video.

“! Además el aula de clases tiene decoraciones importantes como la misión, la visión, acuerdos de convivencia y otros mensajes!”.

(T141, E1, Transcripción de la observación)

Se empieza a establecer un acercamiento mayor con los estudiantes con un saludo inicial motivante, una oración y con la realización de dinámicas de ambientación para mejorar el clima del aula de clase.

“La profesora pone de pie a los estudiantes y canta junto con ellos para la realización de una dinámica inicial con el fin de ambientar la clase:

¡Me siento bien, me siento bien, mejor que ayer, mejor que ayer, excelentemente bien! (tocando palmas, saltando, dando un giro de 360° y gesticulando con la mano señales de todo bien con el dedo pulgar).

Todos empiezan a sonreír con buen ánimo”.

(T1, Todos los estudiantes y P, Transcripción de la observación)

La repetición de la estrategia de motivación, ambienta la clase para que los estudiantes se mantengan activos durante el desarrollo de la clase. Lo cual demuestra su concordancia con lo que enfatiza Pintrich y Schunk (2006) en cuanto a que los estudiantes que están motivados muestran más interés en las actividades que les proponen, atienden con más atención a las instrucciones de sus docentes, están más dispuestos a tomar apuntes, trabajan con mayor diligencia, con mayor seguridad en sí mismos y realizan mejor las tareas propuestas. Mientras que aquellos que no están motivados, prestan poca atención al desarrollo de la clase y a la organización del material así como piden poca ayuda cuando no entienden el tema que se les está enseñando.

“Repitiendo la canción: ¡Bien, bien, bien, muy bien, muy bien, muy bien, mejor que ayer, mejor que ayer, excelentemente bien! (tocando palmas, saltando, dando un giro de 360° y gesticulando con la mano señales de todo bien con el dedo pulgar).

Sonriendo todos y mostrando una alegría con el lenguaje corporal”.

(T5, Todos los estudiantes y P, Transcripción de la observación)

Posteriormente, la docente en el desarrollo de su clase, se encomienda a Dios para la realización de sus actividades con su bendición y los estudiantes la siguen en esa oración.

“Luego estando todos de pie expresa su disponibilidad para hacer la oración:

¡Ok, vamos a hacer la oración en esta mañana; en el nombre del Padre, del hijo del espíritu santo....!”.

(T5, P, Transcripción de la observación)

La docente, con estas acciones sigue las ideas de Morin (1999), donde propone que la educación del futuro debe estar fundamentada y centrada en la enseñanza de la condición humana, donde su principal misión es la comprensión y enseñanza de lo que es común a todo ser humano y la necesidad de las diferencias. Según este autor, existe una misión espiritual de la educación, donde las personas adquieran una comprensión de su condición y garantía de una solidaridad intelectual y moral de la humanidad. Asimismo, también plantea la ética del género humano como uno de los siete saberes de la educación del futuro. En este séptimo saber, la ética humana conforma un conjunto individuo-sociedad-especie, donde se origina la conciencia y el espíritu propiamente humano.

“Todo el grupo se une a esa oración otorgándole un ambiente tranquilo en el salón en esos momentos.

La profesora empieza a caminar por todo el frente del salón, permaneciendo los estudiantes de pie, expresando lo siguiente:

¡Vamos a pedirle a nuestro Dios que hoy sea una lluvia de bendiciones. Señor esta mañana te alabamos, te bendecimos, te glorificamos señor y te damos gracias especialmente por todos estos niños y estas niñas del grado 7:03. Te pedimos señor que envíes al Espíritu Santo sobre cada uno

de nosotros y nos regale dones maravilloso; señor que nos otorgue el don de la sabiduría e inteligencia, que hoy señor tu bondad se haga cargo de cada uno de nosotros, -amén- !”.

(T8, P, Transcripción de la observación)

Estos hechos son parte del currículo oculto que presenta en este caso el área de español con la docente en mención donde se contribuye en la formación ética del estudiante hacia una sociedad humanista.

Continuando con el desarrollo de la clase, las relaciones que se establecieron en la clase, simplemente estimularon la participación activa de un grupo reducido posibilitando que fluyeran aportes individuales durante toda la clase. Sin embargo, la docente no logró fortalecer el trabajo en equipo en todo el grupo hacia el logro de las metas propuestas en la planeación debido a que no hubo planificación en la distribución del tiempo para la realización de actividades que podían promover este tipo de actividad.

Durante la clase no se observó la formulación de preguntas de los estudiantes que le permitiera a la docente despejar las dudas que surgieran; y cuando se hicieron no fueron respondidas por la docente en el momento indicado.

“! Señó el ejemplo que usted dio puede ser de dos clases, PÁRRAFO DESCRIPTIVO Y ENUMERATIVO, porque usted describió el colegio y sus sedes pero también dijo que hay cerca de 1000 estudiantes, ¿sí?!”.

(T 150, E2, Transcripción de la observación)

“La profesora hace pausa y le dice: ¡Bueno ahorita que diga las características de todas las clases de párrafos podemos empezar a discernir sobre lo que tú dices, después oíste!”.

(T 151, P, Transcripción de la observación)

Tampoco la profesora indaga si dichos estudiantes presentaban alguna inquietud sobre la temática abordada en la clase; sólo al final de la clase preguntó qué habían aprendido pero dirigiéndose a ese grupo reducido de estudiantes que participó en el desarrollo de la misma.

“La profesora se levanta de su escritorio y les hace una pregunta gesticulando con sus manos: ¡Bueno quiero que me digan: ¿Qué aprendimos hoy?! En ese momento se dirige al tablero y empieza a escribir la palabra QUE, también escribe la palabra Y QUE, y finalmente escribe la palabra AHORA QUE.

Luego se dirige nuevamente a los estudiantes y señala a uno de ellos”.

(T175, P, Transcripción de la observación)

Cabe destacar que la docente mostró una actitud alegre y sonriente, influyendo positivamente en la afectividad de las relaciones interpersonales en el aula, constantemente incluía acciones motivantes, dentro del desarrollo de su labor que despertaba el interés de los estudiantes, generando un agradable ambiente en el aula de clase.

Lo anterior indica que la educación es un proceso complejo, ya que se debe de adecuar a los diferentes temperamentos y niveles de los niños, adolescentes y jóvenes. La docente, tiene presente la idea de que los estudiantes se pueden divertir al mismo tiempo que aprenden, de esta

forma la enseñanza impartida se presenta con la mente enfocada en el desarrollo de la clase, gracias a la intervención de acciones que recuperan el interés del grupo y despiertan la mente en esos momentos en que se empieza a alejar de los temas desarrollados en la clase y el estudiante se distrae con aspectos externos al tema abordado.

Con esta actitud, la docente es seguidora de los planteamientos de Goleman (1996) quien definió la inteligencia emocional I.E. como la capacidad de establecer contacto con los propios sentimientos, discernir entre ellos y aprovechar este conocimiento para orientar nuestra conducta, y la capacidad de comprender y responder adecuadamente a los estados de ánimo, temperamento, motivaciones y deseos de los demás; tal inteligencia complementa la inteligencia cognitiva para un desarrollo integral de forma más efectiva.

“La profesora interviene diciendo: ¡Muchas gracias, vamos a darle un aplauso a la estudiante 3 por su intervención (aplausos en el fondo de los estudiantes). Muy bien, al comienzo del párrafo me recuerda una canción, empezando a cantar un vallenato: Ayyy la vida, que bonita que es vivirla con amor y compartirla como lo dicta el creador y tú me la estas quitando....!

Siendo seguida de los estudiantes en el canto.

La profesora invita a que otros compañeros a intervenir diciendo: ¡Que otros compañeros quieren compartir la experiencia de su trabajo!, donde los estudiantes ya más motivados, en mayor número que antes piden participar en la clase. La docente señala al estudiante 2 que levanta el brazo”.

(T 81, P, Transcripción de la observación)

Al momento del inicio de la temática de la clase la docente recordó el tema de la última clase desarrollada preguntando a varios estudiantes, en forma oral e individual, sobre el tema de la clase anterior, tal como se evidencia a continuación:

“Empieza a caminar por todo el salón gesticulando con las manos expresando lo siguiente:

¡Bueno niños, hoy como todos los días, vamos a trabajar con mucho dinamismo, con mucha entrega, pero sobretodo con mucha con mucha disposición (En ese momento se acerca al escritorio y agarra un marcador). Y para eso, vamos a empezar con un recorderis de la clase anterior. ¿Quién está dispuesto a recordar cuál el tema de esa clase que vimos ayer?!

(Siempre complementando su lenguaje oral con el lenguaje corporal)

En ese momento tres estudiantes levantan la mano y la profesora señala a uno de ellos e invita a que recuerde el tema: ¡Estudiante 1!”.

(T12, E1, Transcripción de la observación)

Por otra parte, en la observación de la clase se pudo evidenciar el dominio de los conceptos teóricos desarrollados por la docente, manifestándose en la explicación del tema; además, se observó la manera cómo relaciona el tema con situaciones de la cotidianidad que experimentan los estudiantes en su contexto real; También, se observó la relación de los conceptos con otras áreas del conocimiento como lo evidenció en una lectura de un párrafo relacionado con el área de ciencias sociales sobre la lectura de párrafos descriptivos acerca de

las islas canarias ubicadas en Europa, tema abordado en el área de sociales que se describe a continuación:

“¡Bueno, es decir, cuando hablamos de un párrafo descriptivo, se refiere a las características de personas, animales o cosas detalladamente. A eso se le llama PARRAFO DESCRIPTIVO. Ahora, vamos a escuchar atentamente lo que les voy a leer ¡”.

(T 122, P, Transcripción de la observación)

Empieza con la lectura desde su puesto una vez la profesora le lleva el libro

“¡ Las islas canarias están cerca de la costa de Marruecos, cuando los exploradores españoles desembarcaron en ella vieron enormes piedras y perros, de ahí su nombre CANARIA, que significa PIEDRAS !”.

(T123, E4, Transcripción de la observación)

Al referirnos a la didáctica utilizada se observó que la docente utilizó en el desarrollo de la clase un solo método de enseñanza, el expositivo/lección magistral, otorgándole participación solo a un pequeño grupo de estudiantes. Tal método fue insuficiente para lograr el propósito de la clase relacionado con el aprendizaje significativo a través de un trabajo cooperativo.

“! Eso, puede ser: primero, segundo, ... en primera instancia, luego, ...finalmente. Todo eso para enumerar aspectos que se mencionan en el párrafo!

Varios estudiantes en ese momento leen lo que está escrito en la cartelera que se relaciona con la clase. La profesora prosigue diciendo:

¡Bueno lo que les voy a decir es lo siguiente: Cuando mencionamos los párrafo descriptivos, tanta descripción lleva a tener un texto INFORMATIVO, pues encierran mucha información. Es así como cuando leían lo de las ISLAS CANARIAS, conocimos información que no sabíamos. Canarias, significa grandes perros!”.

(T165, E4, Transcripción de la observación)

En el transcurso de la clase, la docente propuso una sola forma de agrupamiento y lo hizo al final de la clase donde no alcanzó el tiempo para realizarla, por lo que no aplicó un trabajo colaborativo, solamente logró reunir a los estudiantes pero no alcanzó a desarrollar el trabajo en clase. La forma de agrupación la realizó enumerando a los estudiantes tal como se evidencia a continuación:

“Luego la profesora interviene, diciendo:

¡Los números 1, levantan la mano, (P) bueno agarra la silla y se colocan acá adelante; los números 2 se ubican acá de este lado, los números 3 en este lado...!

Y así ubica a los 7 grupos de estudiantes para empezar a realizar una actividad, es así como dice:

¡Por grupo les entregó una hoja para un trabajo que van a desarrollar, vamos a explicarles para que lo vayan haciendo en sus casas porque no tenemos tiempo ya en clase. Este es una línea de pensamiento crítico.

El trabajo dice así:....!?”.

(T197, P, Transcripción de la observación)

Las actividades de enseñanza desarrolladas por la docente sólo fomentaron la competencia del saber conocer, es decir únicamente enfatizó en la parte cognitiva, dejando de lado la competencia del saber hacer, por lo cual no se garantizó un aprendizaje auténtico; Esto se evidencia en que las actividades desarrolladas durante la clase no coinciden con las actividades planeadas ni con el enfoque por competencias sugeridos por el MEN. Sólo la docente promovió la construcción de conclusiones de la clase pero en forma oral y a un número reducido de cinco estudiantes, sin dejar evidencias escritas. No obstante, la docente propone tareas y actividades pertinentes con la temática abordada pero al no realizarse en clase no garantizó el escenario adecuado para potenciar un aprendizaje significativo.

En lo que se refiere al uso pedagógico de los materiales educativos, teniendo en cuenta que el material de apoyo educativo es un aspecto fundamental del docente a la hora de desarrollar una clase para conseguir su propósito, la docente no utilizó eficientemente los recursos para el aprendizaje puesto que se limitó a emplear el tablero, marcador y una cartelera de papel, que fueron usados exclusivamente por la docente sin otorgarle participación a los estudiantes, siendo insuficientes para alcanzar los objetivos planteados. Además, la docente empleó los mismos recursos para todos los estudiantes sin tener en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje ni los estudiantes con necesidades especiales como era el caso de una niña invidente que se perdió de las ilustraciones que realizaba la docente en el tablero y la cartelera, sin ser descritas detalladamente para que ella imaginara en su mente la situación planteada, tal como se evidencia en la transcripción de la observación a continuación:

“La profesora continúa: ¡Ahora, vamos a las características!, mientras escribe la palabra – características- al lado de la palabra –párrafo-, continuando su mapa conceptual en el tablero.

A su vez, se observa un grupo de estudiantes con deseos de participar en ese tema de las características del párrafo puesto que están levantando las manos. La profesora caminando el salón dice:

¡Bien, y empezamos a abordar ahí la primera pregunta que yo les voy a hacer: ¿Cómo yo identifico en un texto esas características?! y señala a una estudiante 4 para que exprese sus ideas”.

(T12, P, Transcripción de la observación)

Finalmente, si se habla de una evaluación formativa dentro del proceso de aprendizaje, se tiene que decir que no se presentó tal evaluación. La docente durante la clase solo se limitó a monitorear los aprendizajes de los estudiantes de manera individual y no lo realizaba permanentemente ni con todo el grupo, dejando de utilizar las dificultades de los estudiantes como oportunidad para retroalimentar y mejorar los procesos. La docente plantea, al inicio de la clase en forma verbal, actividades evaluativas acordes a las actividades de enseñanza-aprendizaje pero no las llegó a desarrollar debido a la limitación del tiempo por lo que no permitió determinar si los estudiantes lograron los aprendizajes propuestos con anterioridad.

En conclusión, la observación de clase deja en evidencia, en primera instancia, que no existe una planificación del tiempo para llevar a cabo todas las actividades planeadas, tanto

metodológicas como evaluativas. Igualmente, sólo se presenta un método expositivo magistral de la clase por parte de la docente, limitando la participación de los estudiantes a un grupo reducido de los mismos. Además, no se lleva a cabo ninguna actividad evaluativa que proporcione elementos para retroalimentar el proceso sólo se hacen preguntas al final y a cierto número reducido de estudiantes que no garantiza el aprendizaje en el grupo en general. Es importante anotar que el desarrollo de la clase se hace de manera homogénea sin tener en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje que se observaban en el salón de clases. No obstante, cabe resaltar la actitud siempre alegre y motivante de la docente en el desarrollo de la clase, así como su dominio disciplinar y su relación de los conceptos con el contexto.

8.1.3.3. Resultados de la encuesta en la evaluación del proceso. La encuesta es una técnica que con base en preguntas de un cuestionario como instrumento, proporciona información necesaria para apoyar el conocimiento del proceso pedagógico, en este caso de la Institución Educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan; es así como a continuación, se muestra el análisis cuantitativo infiriendo hipótesis cualitativas de la información obtenida por cada pregunta realizada a estudiantes y docentes:

En la pregunta si **¿el plan de estudio de la institución incorpora para cada nivel la metodología y la evaluación propuestas en el currículo de manera parcial?**, los docentes en un 67% manifiestan estar poco o parcialmente de acuerdo. Un 25% de los docentes son categóricos al afirmar estar en desacuerdo total con dicha incorporación (ver figura 9).

De esta información se desprende que el colectivo docente no tiene en cuenta la metodología y evaluación propuestas en el currículo para el diseño del plan de estudios; posiblemente sea consecuencia de una falta de directriz institucional que oriente y garantice la incorporación de aspectos curriculares en los planes de área por niveles o también puede que sea producto de la poca apropiación de los profesores del currículo. Esta falta de directriz para seguir una metodología específica como eje central de los procesos pedagógicos conduce a la ausencia de una herramienta fundamental como lo es el modelo pedagógico y como se corrobora en la siguiente pregunta.

¿En la institución los docentes encuestados aseguran desconocer el modelo pedagógico de la institución y por ende, no lo pueden aplicar?, esta aseveración fue confirmada por el 58% de los docentes y el 42% asegura estar poco de acuerdo. Lo que permite inferir que los docentes desconocen el modelo y por eso no lo aplican; tal desconocimiento puede derivar por la inexistencia de un modelo pedagógico formal o que exista una propuesta pero no ha habido una socialización eficaz de la misma y por ende no se ha presentado una apropiación del mismo (ver figura 8).

Por otra parte, la práctica pedagógica ratifica a un docente haciendo su labor con cada estudiante como se puede analizar en el cuestionamiento: **¿En la institución los docentes realizan trabajo individual en clase para monitorear el aprendizaje de contenidos?**, tal aseveración es sustentada por el 100% de los docentes encuestados, de los cuales el 58% afirma que siempre y el 42% la mayoría de las veces (ver figura 15).

Lo anterior es ratificado por los estudiantes quienes aseguran que en un 86% los docentes, siempre y casi siempre lo realizan. Estas respuestas nos muestran el énfasis que le hacen a los contenidos en la práctica pedagógica de la institución educativa mostrando rasgos de un estilo tradicional y conductista al proceso educativo.

Asimismo, se convierte en director de su clase regulando normas de comportamiento y participación en las clases, como se puede percibir de la pregunta siguiente: **¿En el proceso de enseñanza-aprendizaje, es el docente quien regula el comportamiento y participación de los estudiantes?** ante esta pregunta, siempre y casi siempre se presenta el docente como regulador del proceso de enseñanza - aprendizaje, tal afirmación fue expresada por el 83 % de los docentes encuestados, reafirmado por los estudiantes en un 82% de la población quienes sostienen que siempre y casi siempre los docentes regulan dicho comportamiento (ver figura 16).

Ante estos datos, es posible seguir apoyando la idea que en la institución los docentes aplican un modelo pedagógico conductista. Lo anterior nos da una idea de la práctica pedagógica bajo unos lineamientos conductistas donde el docente dirige la práctica y regula todas las actividades, lo anterior se soporta en la siguiente pregunta: **¿En la institución se reconoce que la autoridad está depositada en el grupo de estudiantes, en sus acuerdos y en su construcción colectiva?**, esta idea es negada por los docentes quienes son enfáticos al corroborarse en la respuesta que dice poco o parcialmente de acuerdo de los docentes lo ratifican en un 75%, donde un 17% de los mismos manifiestan estar en desacuerdo. Solamente un 8% de los docentes dicen estar bastante de acuerdo con la prevalencia en el aula de los acuerdos estudiantiles (Ver figura 17).

Esto permite inferir que es posible que los docentes no propicien las condiciones para que los estudiantes en el aula de clase tengan protagonismo en la construcción colectiva de las directrices orientadoras de su proceso de aprendizaje. Esta característica es coherente con los criterios establecidos dentro del modelo tradicional.

A través de la información recogida mediante esta técnica, nos deja como conclusión que la práctica pedagógica gira en torno a lineamientos de tipo conductista y tradicional donde el docente es quien regula la práctica pedagógica dejándole poca iniciativa a los estudiantes; todo esto a pesar que se sigue percibiendo la inexistencia de un modelo pedagógico institucional formal que direcciona y unifique la metodología de los procesos curriculares.

8.1.3.4. Resultados de la entrevistas a grupos focales en la evaluación del proceso. La entrevista es una técnica que nos permite obtener información de los grupos focales de la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan para conocer puntos de vista subjetivos de los diferentes actores de la comunidad educativa y que proporcionen información sobre los procesos pedagógicos desarrollados en la práctica de aula básicamente.

A través de la técnica de grupos focales aplicada a docentes, estudiantes y directivos, se obtuvo información que ha permitido evaluar el desarrollo de la práctica pedagógica en la institución. Dicha información corresponde a aspectos importantes como son los contenidos que se enseñan, metodología y didáctica utilizada, planeación y evaluación del proceso de aprendizaje, elementos para determinar el nivel de cumplimiento con los estándares nacionales,

con las metas institucionales y el grado de eficiencia en la utilización de los recursos de aprendizaje (ver anexos 8, 9 y 10).

De acuerdo con las respuestas obtenidas se evidencia la necesidad de contar con un modelo pedagógico formal que oriente la práctica pedagógica de la institución, permitiendo homologar el tipo de contenido, los métodos y técnicas utilizadas en el proceso de enseñanza - aprendizaje y la evaluación; aunque los directivos enfatizan la existencia de una propuesta de modelo pedagógico de la cual no se ha apropiado la comunidad educativa. Lo anterior se valida en el siguiente turno de entrevista a directivos.

“Se titula Hacia la búsqueda de un modelo de desarrollo integral, muy hermoso, pero no se evidencia en nuestro quehacer pedagógico en nuestra realidad, esa propuesta del modelo, por qué porque nos falta apropiación de él y por ende nos falta también aplicabilidad, si no estamos apropiados, cómo lo vamos a aplicar en nuestro quehacer”.

(Grupo focal docente, turno 159)

Sin embargo, las respuestas evidencian que se percibe un mejoramiento en los procesos pedagógicos al ofertar buenos conocimientos teniendo en cuenta la calidad del cuerpo docente, debidamente calificado y especializado, afirmación corroborada por los directivos como se plasma en los turnos mostrados a continuación:

“Digamos que sí, porque desde el mismo cuerpo de docentes, que lo tenemos preparado, verdad, para responder a esas necesidades académicas de ellos, los estudiantes, y que bueno o malo, nos están reflejando los resultados (e) en esa parte académica, y pues cada una de sus

necesidades audiovisuales o algo, pues son de gran progreso para fortalecerlos a ellos esa parte”.

(Grupo focal directivo, turno 119)

“Uno de los logros es que los docentes se han capacitado, han avanzado, incluso, ahora están con Maestrías. Que la Institución cuenta con un cuerpo de docentes donde casi todo el 100% está preparado”.

(Grupo focal directivo, turno 8)

Por otra parte, la escuela en su proceso de las prácticas pedagógicas es incluyente, al albergar estudiantes con necesidades diversas de aprendizaje, como es el caso de un grupo de estudiantes con discapacidad visual y auditiva, para lo cual cuenta con un docente de apoyo que orienta este proceso de enseñanza especializada, tal como lo enfatiza la parte directiva en la siguiente aseveración:

“Por lo menos (e) en la parte de inclusión, tenemos un docente de apoyo, (e) niños con discapacidades pertenecen a esa aula, contamos tenemos aula de informática aunque nos falten (p) Equipos tecnológicos”.

(Grupo focal docente, turno 127)

La calidad educativa en el proceso de la práctica pedagógica es medida por los resultados de los desempeños académicos de los estudiantes, por el aspecto convivencial, por la inclusión y por los recursos físicos, tecnológicos e informáticos que posee la institución. Tal afirmación es validada en la entrevista a grupo focales directivos en el turno mostrado:

“La calidad educativa está dirigida a dos frentes: La parte cognitiva, qué a qué aprende el estudiante ¿Que sabe? Y la otra es la parte de la disciplina”.

(Grupo focal docente, turno 129)

Asimismo, este aspecto de la calidad educativa lo enfatiza en el plano académico la entrevista con directivos en el siguiente turno mostrado a continuación:

“Digamos que el trabajo que se está realizando, desde el punto de vista académico, para obtener muy buenos resultados, en cuanto a pruebas internas como pruebas externas, desde el punto de vista educativo”.

(Grupo focal directivo, turno 129)

A los estudiantes se les hace el debido seguimiento para monitorear su aprendizaje, se llevan estadísticas y se les entrega a los padres de familia reportes periódicos que le permiten a éstos, conocer y tomar decisiones en torno a las asignaturas y/o áreas que necesitan mejorar o fortalecer. Lo anterior se valida en el siguiente turno de entrevista al grupo focal docente:

“la coordinadora solicita los consolidados y se da cuenta de los niños que tienen problemas académicamente y citan a los padres de familia y habla con ellos, luego los padres de familia hablan con el docente y se ponen de acuerdo para (e) realizarles unas actividades para mejorar esas áreas”.

(Grupo focal docente, turno 185)

En el año anterior, gracias al proceso desarrollado en las prácticas de aula, se obtuvo una mejora en los resultados de pruebas externas, consiguiendo ingresar a tres estudiantes al grupo de Ser Pilo Paga., todo esto ha contribuido a mejorar la imagen de la institución, lo que se ha reflejado en el incremento de las preferencias hacia la institución de estudiantes procedentes de los municipios vecino, como Calamar y Santa Lucía. Como evidencia del mejoramiento de los procesos institucionales en forma empírica, proyectado en los resultados de los estudiantes, se ratifica en los siguientes turnos de entrevista a docentes y directivos:

“En el presente año estudiantes del grado once pudieron entrar al selecto grupo de los becados de ser pilo paga, y otro logro es que uno mismo los docentes, vamos en ascenso, este es mi aporte”.

(Grupo focal docente, turno 12)

“En los últimos días, han presentado buenas Pruebas ICFES en el año 2015, esto debido al trabajo que están realizando los docentes en sus prácticas de aula”.

(Grupo focal directivo, turno 10)

A pesar de todos estos logros, los docentes, directivos y estudiantes, consideran que hay muchos aspectos que mejorar dentro del proceso pedagógico para ser proyectados a la práctica de aula, tales como el uso deficiente de las nuevas tecnologías, escaso o nulo seguimiento a docentes, planes de estudio precarios, equipos de trabajo deficientes, planes de mejora sin aplicabilidad, falta de compromiso de los padres de familia con el proceso de formación de los hijos, trabajo educativo enfatizado en el saber conocer y los resultados de pruebas externas solamente son socializados y no son tomados como insumo de los planes de mejora para retroalimentar el proceso pedagógico.

“Que no se les hace el seguimiento que se le debe hacer a los estudiantes ni a los docentes en la parte académica, los docentes, los planes de estudio también están un poco precarios y (p) y no por área de trabajo en equipo va en descenso”.

(Grupo focal docente, turno 27)

Cabe anotar que es necesario hacerle seguimiento a una herramienta pedagógica como lo son los planes de mejora que nos servirá de gran ayuda para contribuir al mejoramiento de los procesos institucionales que actualmente se presentan en la Institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan; a estos planes de mejora no se les lleva un seguimiento adecuado, tal como lo aseveran en la entrevista.

“Los planes de mejoramiento aquí (e) se hacen anual (e) de pronto a través de la evaluación institucional a fin de año y quedan ahí en simple borrador y luego se guardan como no se hace seguimiento, cómo se va a evaluar o cómo se va a mejorar? entonces, listo quedamos ahí en nivel de existencia”.

(Grupo focal docente, turno 31)

Las respuestas de los miembros de la comunidad que hicieron parte de los grupos focales, sostienen que el currículo de la institución está desarticulado, no pertinente o descontextualizado y no coherente y con un sistema de evaluación institucional sin aplicabilidad, sin revisión, retroalimentación y seguimiento a los planes de área, falta de unidad de criterios para la selección de contenidos disciplinares, cuya selección se realiza sin tener en cuenta las expectativas de los estudiantes, así como también la falta de transversalidad en las áreas:

“La parte del currículo, hemos estado insistiendo de pronto cada año por buscar mejorar esa situación dentro de cada (R) sede y ahorita decíamos que estaba organizada la institución por sedes y por grados pero no estamos directamente vinculados en relación al currículo”.

(Grupo focal docente, turno 25)

Es un punto que merece la atención de la gestión directiva para ser trabajado inmediatamente fortaleciendo las causas que generan la incoherencia del currículo institucional y que la entrevista afirma:

“El currículo no es coherente”.

(Grupo focal docente, turno 31)

Los estudiantes por su parte, manifiestan que la institución muestra un notable mejoramiento académico, mejora de la infraestructura física y de resultados de pruebas Saber, reflejándose en una satisfacción de la comunidad educativa. Consideran que la institución es inclusiva, íntegra e innovadora. Sin embargo, reconocen la necesidad de mejorar aspectos institucionales como el relacionado con los canales de comunicación, considerados deficientes, la urgencia de unificar la metodología, la enseñabilidad, de conseguir mayor dinamismo en el desarrollo de las clases, enriquecidas con la diversidad de recursos de aprendizaje. Tales aspectos se validan en los siguientes turnos de la entrevista al grupo focal de estudiantes.

“Yo pienso que nuestro colegio ahora no tiene ninguna comunicación porque nosotros nos enteramos porque algún compañero lo dice, aquí no hay ningún periódico mural donde nos acerquemos a ver las noticias que pasan en la semana, tampoco hay una emisora donde nosotros

nos informen las cosas, cuando yo hice el taller de prensa-escuela había una pregunta donde decía que tipo de comunicación había en su colegio y nosotros no sabíamos que responder porque no tenemos nada de eso en el colegio”.

(Grupo focal estudiante, turno 90)

Por otra parte, se perciben falencias en las prácticas pedagógicas como las ratificadas en la entrevista a continuación:

“Clases dinámicas con el uso de la tecnología. Necesidad de diversas de actividades de enseñanza”.

(Grupo focal estudiante, turno 140)

“Bueno yo creo que no todos los profesores dan la clase de la misma forma, cada uno tiene su manera de explicar; por ejemplo, hay unos que hacen las clases muy dinámicas para que los estudiantes entiendan, en cambio hay otros que traen las clases preparadas y se dedican a dictar, dictar y a veces no entendemos porque la explicación es muy breve”.

(Grupo focal estudiante, turno 114)

Los directivos reconocen debilidades en el proceso académico de la institución, como la no aplicación de herramientas de control y seguimiento al trabajo de los docentes, lo cual contribuiría al fortalecimiento de la parte académica, la falta de unificación de criterios curriculares en todas las sedes, dando la sensación de desorden curricular así como también la falta de liderazgo directivo en los proyectos pedagógicos, la falta de proyectos transversales, la

ausencia de programas y estrategias de seguimiento a los egresados y los deficientes canales de comunicación en la institución, tal como lo validan en la entrevista mostrada a continuación:

“A nivel de (R) Institución, pienso yo, que debemos unificar criterios, verdad. Tener como unas directrices que sean asumidas por todas las sedes; de pronto, porque tenemos la dificultad de que cada una de las sedes hacemos, de pronto, lo que es de cada sede, pero no con una (R) directriz a nivel institucional. Haría falta, de pronto, fortalecer esa parte”.

(Grupo focal directivo, turno 12)

De esta información se concluye que la institución adolece de un modelo pedagógico que direcciona la práctica educativa, para fortalecer el proceso de fomento de desarrollo de competencias en los estudiantes, considerando que se tienen logros en la parte de inclusión y de formación permanente a docentes. Sin embargo es necesario mejorar el uso de recursos de apoyo para el aprendizaje, el clima convivencial y de infraestructura física, acorde con la cobertura de la institución, así mismo, es urgente la actualización de los planes de estudio y la implementación de estrategias de seguimiento efectivo a estudiantes y docentes, que mejoren la coherencia del currículo con el horizonte institucional y con los lineamientos del MEN.

8.1.3.5. Triangulación de técnicas en la evaluación del proceso. Una vez desarrolladas las diferentes técnicas en la evaluación del proceso se puede analizar que existen aspectos arrojados en la evaluación que son comunes en cada una de las técnicas, los cuales se hacen necesarios mencionar como resultado de la evaluación del proceso al momento de realizar la triangulación de las diversas técnicas empleadas (ver anexo 17):

- La institución no cuenta con un modelo pedagógico formal que direcciona el quehacer pedagógico institucional. Resulta prioritario la definición del modelo pedagógico de la institución que oriente los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza-aprendizaje, decisiones metodológicas de evaluación por grados en la institución.
- De igual forma, se hace necesaria la actualización del Plan de área de lenguaje de la institución, alineado con el horizonte institucional, la propuesta curricular y el modelo pedagógico, que muestre coherencia con los estándares básicos de competencia y las políticas de inclusión, y en concordancia con el SIE. Por tal razón, los docentes desarrollan su práctica de aula de forma individual y sin ninguna directriz institucional por la carencia del modelo pedagógico.
- No existe claridad conceptual en cuanto a métodos y modalidades de enseñanza; asimismo, en los documentos curriculares no se visualizan métodos de enseñanza y actividades de enseñanza-aprendizaje para manejar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje, como tampoco actividades de acompañamiento del proceso académico de los estudiantes como apoyo pedagógico por áreas, grados y niveles.
- En el plan de área los criterios de evaluación están desactualizados con la normatividad vigente y el SIE. Dichos criterios no son coherentes con metas educativas, estándares y competencias. En el sistema de evaluación institucional SIE no se describen con claridad las rutas de evaluación pero se hallaron los criterios de evaluación, estrategias de valoración integral de los desempeños y acciones de seguimiento del aprendizaje enmarcados dentro de la evaluación formativa. Sin embargo, en la práctica de aula se presentan diversas formas de evaluación según el docente.

- En la institución no se desarrollan procesos de retroalimentación en la clase, ni al plan de área y mallas curriculares a través de los resultados de valoración de los aprendizajes de los estudiantes. En el análisis no se halló ningún documento que evidencie el desarrollo de este proceso en la institución. Por lo tanto, se recomienda utilizar los resultados de valoración y seguimiento de los aprendizajes en los estudiantes para fortalecer dichos planes a través de planes de mejoramiento.
- La institución no ha definido los criterios para la planeación de clases. En el plan de clase se observa un desconocimiento de la docente en cuanto a las competencias a desarrollar, actividades para activar los saberes previos, las actividades evaluativas acordes a los métodos de enseñanza, el manejo del tiempo y la atención a necesidades educativas diversas. En el plan de clase tampoco se percibió su articulación con el horizonte institucional, su relación con el modelo pedagógico y pertinencia con el contexto, estilos y necesidades de los estudiantes.
- Los docentes poseen dominio de su disciplina; se observa el manejo de grupo y las actividades el inicio de la clase que propician un clima de aula agradable para el desarrollo de las actividades escolares.

8.1.4. Evaluación del producto. El principal propósito del modelo de evaluación CIPP es la mejora continua de los procesos, mediante el análisis y la toma de decisiones en torno a los resultados obtenidos, también exige la meta-evaluación, para tener la certeza al final de que las metas alcanzadas satisfacen las necesidades del contexto o si por el contrario deben ajustarse o modificarse.

En efecto, el propósito de la evaluación del producto es valorar, interpretar y juzgar los logros de un programa (Stufflebeam, 2007). En este trabajo al igual que en la fase de proceso el propósito es identificar los puntos críticos del currículo diseñado e implementado y los resultados instituciones para tomar decisiones que proyecten un plan de mejora. Esta evaluación debe incluir tanto el análisis de los resultados deseados como de los no deseados, al igual que los impactos positivos y los negativos. Para esto se debe sondear las opiniones y juicios de un grupo representativo de las personas sobre las cuales recaen las acciones educativas.

Los efectos de un programa deben ser valorados a través de estrategias grupales e individuales, de tal manera que se haga un barrido satisfactorio de todos los elementos del espectro de los impactos del programa, teniendo así un índice global de sus efectos. En este estudio, se implementaron las siguientes técnicas de recogida de información para evaluar el producto: El análisis documental, grupos focales y encuestas a un grupo representativo de la comunidad educativa de la IE Adolfo León Bolívar Marengo de Suan, donde se le hizo estricto seguimiento a información recopilada que daban cuenta de los resultados o impactos del currículo institucional, tales como los relacionados con el cumplimiento de metas, de la implementación de proyectos pedagógicos, de los resultados de pruebas externas e internas, de la proyección de egresados, entre otros. Estos resultados permiten decidir si las acciones de un programa se ratifican o si tienen que modificarse. Tienen un efecto psicológico, al entusiasmar si son positivos los resultados o desmotivar, si son negativos.

8.1. 4.1. Resultados del análisis documental en la evaluación del producto. La técnica del análisis documental permitió obtener información relacionada con el nivel de satisfacción de las necesidades del contexto, el logro de objetivos y metas institucionales, el grado de satisfacción de la comunidad educativa y su proyección social en torno a la formación de seres humanos competentes, en concordancia con los requerimientos de la sociedad suanera. Esta información fue recolectada de documentos oficiales como el PEI y el reporte de la excelencia 2016 del Ministerio de Educación Nacional (ver anexo 20).

La revisión del PEI permite inferir que no se evidencian mecanismos para analizar y dar a conocer los resultados académicos de los estudiantes, como tampoco de las pruebas externas SABER de tercero, quinto, noveno y once grado. Por lo tanto, no se evidencian planes para mejorar dichos resultados. Así mismo, la institución adolece de un archivo histórico de las pruebas externas que permita revisar la información cuantitativa que existe al respecto.

De igual forma, la institución no cuenta con políticas ni programas para el seguimiento a egresados, para que pueda evidenciar la formación del ser humano que establece en el horizonte institucional, y permita organizar una base de datos con información sobre su destino, estudios en educación superior y/o ubicación laboral. Dichos datos servirían de insumo para monitorear y mejorar la propuesta educativa en relación con los resultados que espera la institución. Esto hace que la institución no tenga información sobre el impacto de su proyecto curricular en la vida personal de sus estudiantes ni en la sociedad, esto puede ser consecuencia de la falta de una política clara para el desarrollo de la evaluación curricular con el diseño de un cronograma donde

se especifiquen los tiempos para cumplir con este propósito que conduzca al mejoramiento continuo a través de la retroalimentación permanente.

En relación con los convenios interinstitucionales, la institución únicamente ha establecido convenio con el SENA, para capacitar en cursos técnicos a estudiantes de 10° y 11°. Sin embargo, la selección de estos cursos no responde a las demandas de los estudiantes sino a la oferta de esta entidad. De igual manera, no se evidencian alianzas con el sector productivo oficial y privado.

El concepto de calidad no se encuentra explícito en el PEI, pero en el estudio de necesidades de la sociedad se señala una concepción desde un enfoque funcional, orientando la tarea educativa hacia el desarrollo integral del ser humano y el fortalecimiento armónico de tres aspectos básicos: el desarrollo intelectual, ético y estético, la formación para la participación y la democracia, y la formación para el trabajo productivo. Sin embargo, la comunidad académica desconoce esta noción de calidad; por lo tanto, no se tiene en cuenta en los procesos de mejora que promueve la escuela.

El reporte de la excelencia 2016 del Ministerio de Educación Nacional, suministra la información sobre el Índice Sintético de Calidad de la Institución Educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan como una herramienta que permite medir el nivel de calidad alcanzado por la institución durante el año 2016 en sus niveles de básica primaria, básica secundaria y Media. En la siguiente tabla se muestran estos resultados suministrados por el MEN:

Tabla 2. *Índice de calidad educativa para la IE Adolfo León Bolívar Marengo de Suan. 2016.*

Nivel de educación	Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE)	ISCE Nacional
Básica Primaria	5.74	5.42
Básica secundaria	3.67	5.27
Media	3.99	5.89

Fuente: MEN (Ver anexo 20)

El ISCE se establece con base en sus componentes de progreso, desempeño, eficiencia y ambiente escolar. El componente progreso busca medir lo que ha mejorado el colegio en relación con los resultados del año anterior. Es una comparación consigo mismo. Las medidas fueron hechas para el área de lenguaje y de matemáticas; en básica primaria logra mejorar en 1.61 con relación a los resultados del año anterior, mientras que en básica secundaria no hubo progreso y en la media fue de 0,02. Del análisis de estos datos se puede inferir que en básica primaria se implementaron estrategias de mejora que corresponden al acompañamiento que realiza el MEN a través del programa todos a aprender, y en la secundaria y media no se desarrollaron acciones de mejora.

El desempeño, por su parte, corresponde a los resultados de pruebas Saber en las áreas de lenguaje y matemáticas. En básica primaria el grado tercero alcanza un puntaje de 331 en matemáticas y 327 en lenguaje superando el puntaje promedio del país, el grado quinto con un puntaje de 284 y 279 en matemáticas y lenguaje respectivamente se ubica por debajo del

promedio nacional. La básica secundaria obtuvo puntajes más bajos en matemáticas 244 y lenguaje 243; asimismo, la media tampoco superó el promedio nacional. Lo anterior obliga a la escuela a generar espacios de reflexión donde surjan estrategias que posibiliten la mejora de los resultados de las pruebas SABER.

La eficiencia está relacionada con la tasa de aprobación en cada nivel, o sea la proporción de alumnos que aprueban el año escolar y son promovidos al grado siguiente. La tasa de aprobación de básica primaria es del 92% y la de secundaria del 99% ; es decir, que en primaria donde se observa mejoría en los procesos pedagógicos el 8% de los estudiantes reprobaron mientras que en secundaria fue menor el número de estudiantes reprobado con un 1%. Por último, el ambiente escolar da cuenta de lo que ocurre en el aula de clase, evidenciando la existencia o no de un clima propicio para el aprendizaje, al seguimiento al aprendizaje en términos de los procesos de retroalimentación del maestro al trabajo de los alumnos. De los resultados de ambiente escolar evidencia que en básica primaria consideran que existe un ambiente propicio para el aprendizaje de un 53% y en secundaria de 44%; el segundo indicador es el seguimiento al aprendizaje, que en primaria y secundaria consideran que en un 52% los docentes desarrollan procesos de retroalimentación con los alumnos. Probablemente, el ambiente de aula no está permitiendo que los alumnos mejoren su desempeño y progreso.

Los resultados de la evaluación del producto con la técnica de análisis documental permite inferir que la institución no puede establecer el nivel de cumplimiento de sus metas institucionales porque éstas no se encuentran claramente definidas en el PEI, ni tampoco cuenta con un programa de seguimiento a egresados que le permita monitorear su estado y medir el

impacto social de su proyecto curricular. De igual forma, tiene debilidad en relación con los convenios interinstitucionales toda vez que solamente tiene establecidos convenios con el SENA con una oferta limitada de cursos de formación técnica. También permitió analizar los resultados del Índice Sintético de Calidad educativa, establecido por el MEN, de donde se concluye que este índice correspondiente al 2016, en la básica primaria es donde se encuentra por encima de la media nacional no siendo así para la básica secundaria y la media.

8.1.4.2. Resultados de la encuesta en la evaluación del producto. La aplicación de las encuestas a través de cuestionario de preguntas a un grupo representativo de estudiantes y profesores de la institución Educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan permitió obtener información sobre aspectos curriculares correspondientes a los resultados, impactos o productos esperados y no esperados por la institución con la implementación de su proyecto curricular, información de gran relevancia para la toma de decisiones en un proceso de mejora continua con miras al perfeccionamiento.

Para conocer la percepción sobre la coherencia curricular en torno a la promoción del proyecto de vida de los estudiantes se realizó la pregunta: **¿La institución orienta a los estudiantes para que construyan su proyecto de vida, sean mejores ciudadanos y sigan los estudios a nivel superior?** Los resultados obtenidos indican que generalmente la institución a través de su proyecto curricular promueve la construcción del proyecto de vida de los estudiantes y un porcentaje reducido (17%) no está de acuerdo con esta consideración. Se puede inferir que los estudiantes consideran que la escuela genera impacto en su vida personal y se encuentran satisfechos con la propuesta educativa que ofrece la institución (Ver figura 3).

En relación con la promoción de competencias desde el aula para la integración asertiva del egresado a la sociedad, se aplicó la pregunta: **¿En las clases el docente promueve el desarrollo de competencias a través del trabajo cooperativo?** Las respuestas indican que es utilizado el tipo de evaluación formativa de manera permanente en la institución, sustentada por los docentes quienes afirman en un 66% que siempre o la mayoría de las veces la pone en práctica en su quehacer pedagógico. No obstante, un 33% de docentes manifiestan que solamente algunas veces promueven el desarrollo de competencias a través de un trabajo cooperativo. Por su parte los estudiantes corroboran esta afirmación, al manifestar que los docentes, la mayoría de las veces y siempre, fomentan en un 52% el trabajo cooperativo para desarrollar la capacidad de análisis y resolución de problemas del entorno (Ver figura 18).

La percepción de docentes y estudiantes en relación con la promoción del proyecto de vida y de las competencias en los estudiantes es favorable, sin embargo no hay evidencias que den cuenta de estas características en los egresados, ante la falta de programas de seguimiento al estudiante que termina su proceso de formación en la institución.

8.1.4.3. Resultados de la entrevista a grupos focales en la evaluación del producto. Con la aplicación de esta técnica, se obtuvo información que contribuyó a la evaluación del producto en el currículo de la IE Adolfo León Bolívar Marengo, en los aspectos relativos a los resultados de pruebas externas, resultados de desempeño a nivel interno, seguimiento a egresados, desarrollo de competencias en los estudiantes, satisfacción a la comunidad educativa, relacionados con el mejoramiento de los procesos pedagógicos y de la parte convivencial en la institución (ver anexos 8 y 9).

La comunidad educativa, representada en padres de familia, estudiantes, docentes y directivos reconocen que los procesos pedagógicos en la institución vienen en franca mejoría, al contar con un cuerpo docente calificado, que ofrece buenos conocimientos a los estudiantes. Esto se refleja en los resultados académicos del último año, al salir tres estudiantes favorecidos en el programa del gobierno Ser Pilo Paga, cuyo mayor puntaje alcanzado en las pruebas Saber 11 del 2015 fue de 365 puntos:

“Uno de los logros es que los docentes se han capacitado, han avanzado, incluso, ahora están con Maestrías. Que la Institución cuenta con un cuerpo de docentes donde casi todo el 100% está preparado”.

(Grupo focal directivo, turno 8)

“Tenemos docentes calificados, docentes especialistas, que viene aquí a ofrecer un buen conocimiento con una mejor preparación, nos vamos a lo particular, (e) en el presente año estudiantes del grado once pudieron entrar al selecto grupo de los becados de ser pilo paga, y otro logro es que uno mismo los docentes, vamos en ascenso;. Este es mi aporte, gracias”.

(Grupo focal docente, turno 10)

La calidad educativa es concebida atendiendo diferentes aspectos, tales como desde los programas de inclusión, atendiendo las necesidades diversas de aprendizaje, desde los logros obtenidos con las pruebas externas; por la infraestructura física y recursos de aprendizaje, tanto físicos, didácticos y tecnológicos y desde el desempeño académico y convivencial de los estudiantes en el fomento del desarrollo de sus competencias del saber, saber ser y convivir y saber hacer en contexto. En las sedes de primaria, la calidad es concebida desde la unificación de criterios metodológicos y desde la implementación de acciones de mejora del proceso pedagógico:

“La institución solamente se interesa por (e) mirar o medir la parte educativa, la cual la mide por medio del proceso, por las pruebas diagnósticas que se hacen a comienzo de año y la prueba saber”.

(Grupo focal docente, turno 123)

“La coordinadora solicita los consolidados y se da cuenta de los niños que tienen problemas académicamente y citan a los padres de familia y habla con ellos, luego los padres de familia hablan con el docente y se ponen de acuerdo para (e) realizarles unas actividades para mejorar esas áreas”.

(Grupo focal docente, turno 185)

Dentro de los logros obtenidos, los grupos focales reconocen también la mejora en el proceso de seguimiento a estudiantes, lo que permite monitorear su desempeño durante todo el

año escolar, aunque consideran que aún es deficiente la toma de decisiones sobre los ajustes necesarios para superar dificultades y potencializar sus fortalezas, notificando oportunamente al padre de familia. Todos estos aspectos han contribuido para que la institución goce de reconocimiento a nivel departamental, razón por la cual un número significativo de estudiantes procedentes de otros municipios, como Calamar y Santa Lucía hacen parte de la población estudiantil de esta institución.

“Si realizamos seguimiento al desempeño de los estudiantes, si netamente fue en la parte cognitiva, hacemos evaluaciones, trabajos (e) exposiciones, verdad?”.

(Grupo focal docente, turno 187)

“Es la cantidad de estudiantes que nos están llegando de otros municipios, este año contamos con un gran número de estudiantes que no viven en nuestra población que cuando les preguntamos que por qué ellos vienen acá si allá tienen una institución ellos hablan bien de nuestra institución”.

(Grupo focal docente, turno 60)

Los grupos focales reconocen también las debilidades encontradas en los procesos pedagógicos de la institución, tal es el caso del deficiente uso de los recursos de aprendizaje, restándole dinamismo al desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, el escaso seguimiento a docentes, lo que no permite garantizar el cumplimiento de los planes de estudio y de los estándares y lineamientos curriculares en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otra debilidad destacada por los grupos focales corresponde a la falta de evaluación curricular, considerando al currículo como no pertinente, no coherente y desarticulado. Unido a

esto indican que los planes de mejora no tienen aplicabilidad, impidiendo la retroalimentación de los procesos, dificultando el fomento del desarrollo de las competencias básicas, enfatizando solamente en el saber conocer, dejando de lado el saber hacer y el saber ser y convivir. El seguimiento a egresados es otro de los aspectos donde el proceso pedagógico de la institución tiene debilidad, al no existir estrategias formales para seguirle el curso al desempeño de los egresados, y del rol que cumplen en la sociedad a nivel local o regional:

“Tenemos un plan de estudio descontextualizado, desarticulado, cada quién va por donde quiere va, por donde quiere ir perdón. Por otra parte, nos falta aplicabilidad, manejo de nuestro SIE es decir, de nuestro sistema de evaluación (e) manejado por el decreto 1290”.

(Grupo focal docente: turno 31)

“No sabemos a ciencia cierta que están haciendo (los egresados) , si todos fueron a estudiar o se quedaron acompañando en casa, haciendo otros oficios entonces, para esto se necesita también mucho seguimiento”.

(Grupo focal docente, 87)

La institución cuenta con convenios interinstitucionales con el SENA, a través de los cuales se capacitan los estudiantes en programas técnicos como electricidad, confección industrial y construcción, sin embargo, los padres y estudiantes solicitan se amplíe la oferta de cursos para aumentar la población de beneficiarios. Por su parte, los docentes y directivos reconocen la deficiencia en el diseño e implementación de los proyectos pedagógicos transversales, como elemento de fortalecimiento institucional:

“Técnico en instalación (e) técnico en instalaciones de redes eléctricas, técnico en mantenimiento de construcción y técnico en confección industrial de ropa exterior, pero esas no son las expectativas de toda la población de estudiantil de nuestra institución”.

(Grupo focal docente: turno 91)

“Entonces si tenemos que abrir como que otras, otras oportunidades, ¿verdad?, que ellos les interesa, que son los que les interesa a ellos, (%) porque no son de sus necesidades”.

(Grupo focal directivo: turno 37)

De acuerdo con la información recopilada con esta técnica en relación con la evaluación del producto se perfila que la institución cuenta con buena imagen a nivel de los municipios del cono sur en el departamento del atlántico, se han tenido avances en relación con la cualificación docente, con el énfasis de una educación inclusiva, acceso de algunos estudiantes al programa del ministerio de educación ser pilo paga y en la unificación de criterios metodológicos a nivel de primaria; sin embargo, se requiere mejorar los procesos pedagógicos en lo atinente a la pertinencia, articulación y coherencia curricular, la unificación de criterios metodológicos, evaluativos, convivenciales para el fomento del desarrollo de competencias en los estudiantes. De igual forma, se requiere intervenir para el fortalecimiento del seguimiento a egresados y los convenios interinstitucionales para la proyección de los estudiantes hacia la comunidad.

8.1.4.4. Triangulación de técnicas en la evaluación del producto. Del análisis de los resultados obtenidos en las técnicas de investigación aplicadas, correspondientes a análisis documental, encuestas y grupos focales, (ver anexo 17) en lo relacionado con la evaluación del producto dentro del modelo CIPP, se derivan los siguientes hallazgos, relacionados con aspectos curriculares como resultados de pruebas externas y de desempeño de estudiantes a nivel interno, el seguimiento a egresados, el desarrollo de competencias en los estudiantes y la satisfacción de la comunidad en relación con el mejoramiento de los procesos pedagógicos y convivenciales de la institución:

- Necesidad de revisar y ajustar el manual de convivencia institucional para mejorar aspectos como: el manejo inadecuado de conflictos, actos frecuentes de indisciplina y la vivencia efectiva de valores institucionales.
- Necesidad de seguimiento a los egresados para conocer el impacto de la institución; su acceso a estudios superiores y su empleabilidad.
- Se requiere diseñar e implementar efectivamente proyectos transversales y programas de formación docente, así como también mejorar los canales de comunicación como factores que contribuyen con el mejoramiento de los procesos pedagógicos.
- Se requiere implementar estrategias para mejorar el índice sintético de calidad educativa de 2016 porque muestra una tendencia a la mejora solo en básica primaria, con un puntaje de 5,74; para la básica secundaria fue de 3,67; y para la media correspondió a 3,99. Se reconoce la implementación de algunas acciones de mejora del proceso pedagógico en sedes de primaria solamente; por lo tanto, resultan insuficiente para la mejora de resultados.

- Dentro de los resultados obtenidos en pruebas externas, en el año 2015 tres estudiantes lograron acceder al programa de becas del MEN: ser pilo paga, pero en el año 2016 disminuyó a un solo estudiante; lo cual se infiere que en la institución no se mantienen los resultados. La razón que explica lo anterior es que se adolece de mecanismos para promover el desarrollo de competencias básicas y específicas.
- Ante la falta del modelo pedagógico, en la institución no hay unidad de criterio en cuanto a estrategias metodológicas ni evaluación, así como tampoco en la definición del tipo de ser humano que se quiere formar ni en el énfasis del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- La institución desconoce el concepto de calidad que propone el PEI y mide la calidad mediante el proceso de inclusión de estudiantes con necesidades diversas de aprendizajes, a través del uso de recursos tecnológicos y físicos, mediante los resultados de pruebas externas y mediante los resultados de desempeño académico y convivencial de los estudiantes. De igual forma, concibe la calidad desde el punto de vista del desarrollo de competencias en los estudiantes, tales como el saber conocer, saber hacer en contexto y el saber ser y convivir.
- La institución posee buena imagen a nivel regional y es preferida por la población del cono sur del departamento del atlántico, es así como alberga estudiantes de varios municipios de los alrededores de Suan.

8.1.5. Hallazgos de la Evaluación Curricular. Luego de aplicar el modelo de evaluación curricular CIPP en sus componentes de contexto, insumo, proceso y producto, mediante la utilización de cuatro técnicas de investigación para la recogida de información, las cuales son: el análisis documental, la encuesta, grupos focales y la observación de clase, con sus respectivos instrumentos y su posterior análisis, se procedió a realizar la triangulación de toda la información recolectada para identificar las fortalezas y debilidades del currículo de la institución Adolfo León bolívar Marengo; con el fin de obtener fortalezas y las áreas de mejora para, para intervenir las debilidades de dicho currículo a través de un plan de mejoramiento cuya implementación, controlada y a través de acciones de retroalimentación, conduzca a la mejora continua de los procesos pedagógicos de la institución educativa

Del análisis realizado en cada una de las fases del modelo CIPP (contexto, Insumo, Proceso y Producto) se identificaron los siguientes aspectos:

Fortalezas:

- Un diseño curricular fundamentado en la normatividad educativa vigente Ley 115 de 1994; Decreto 1860 de 1994; Ley 1098 de 2006; Ley 375 de 1997, Ley 715 de 2002; con la necesidad de ajustarlo de acuerdo a las nuevas normas expedidas por el MEN.
- Un análisis de necesidades de la sociedad apoyado en el Plan Decenal 2006-2016 y los planes de Desarrollo departamental y municipal; garantizando una

educación de calidad a través de la formación para la democracia y el trabajo productivo, el fortalecimiento de la identidad cultural, los procesos de formación docente y la interacción con la comunidad.

- Un estudio de necesidades de los estudiantes realizado con la guía #34, que muestra como relevante la formación integral y en valores, el desarrollo de competencias, la construcción del proyecto de vida, el fomento de la creatividad y el espíritu investigativo.
- La institución ha establecido convenio con el SENA, para capacitar en cursos técnicos a estudiantes de 10° y 11°. Sin embargo, la selección de estos cursos no responde a las demandas de los estudiantes sino a la oferta de esta entidad.
- La misión y visión se evidencian en el PEI, construidas colectivamente, se atendió las necesidades del contexto y es conocida y compartida por la comunidad educativa.
- Los valores y principios institucionales se expresan con claridad, se construyeron colectivamente con la participación de la comunidad educativa; sin embargo, no se evidencian en la práctica.
- Los estudiantes consideran que se le atienden sus necesidades educativas; sin embargo, los docentes lo contradicen al señalar que realmente no se abordan de manera efectiva en su planeación de clase.
- Una cobertura del 100%, que atiende toda la población en edad escolar, en los niveles de preescolar, básica primaria, secundaria y media. La propuesta educativa atrae estudiantes de municipios vecinos.

- Los docentes conocen las condiciones socioeconómicas en que viven los estudiantes; sin embargo, la información psico-afectiva es escasa para intervenir efectivamente en su comportamiento.
- La asignación académica a los docentes se realiza de acuerdo con su perfil profesional; a pesar de que la institución no ha establecido los criterios pedagógicos para tal fin.
- Los docentes son competentes en su práctica de aula manteniendo siempre una actitud motivante hacia los estudiantes con comunicación verbal y no verbal y estando capacitados en su disciplina relacionando los conceptos con las demás áreas del saber.
- En el SIE se describen con claridad las estrategias de valoración integral de los desempeños de los estudiantes, las acciones de seguimiento para el mejoramiento de los aprendizajes y niveles de desempeño de las competencias; pero no se definen las rutas de evaluación.
- La institución cuenta con recurso humano capacitado, recursos financieros disponibles para cubrir las necesidades y una infraestructura en buenas condiciones que alberga a toda la población estudiantil.

Las **debilidades** identificadas:

- En los documentos analizados no se encontraron los proyectos pedagógicos diseñados, solo existen iniciativas aisladas de algunas áreas.
- La filosofía institucional no define con claridad las concepciones de hombre, mujer, niño, niña, ciudadano y ciudadana que la escuela en su proyecto busca

formar. Asimismo, en la filosofía no referencia los fundamentos epistemológicos del PEI y tampoco es conocida por la comunidad educativa, por tal motivo no se evidencia la articulación de estos conceptos ni del perfil del estudiante con los enfoques descritos en el plan de estudio, puesto que en la teoría curricular y el horizonte institucional no se definen claramente

- Las metas institucionales se especifican en el PEI, pero la comunidad educativa las desconoce; por lo cual, la mayoría de éstas no se han cumplido. Las metas de aprendizaje no se definen y tampoco se establecen los logros del desarrollo de competencias de los estudiantes en cada una de las áreas por ciclos y niveles.
- La institución brinda pocas orientaciones para que sus estudiantes construyan su proyecto de vida, sean mejores ciudadanos y sigan estudios superiores.
- En el PEI se evidencia un diseño curricular poco conocido por la comunidad educativa, debido a la falta de participación en su construcción y la escasa utilización de medios de divulgación.
- El plan de estudios, conjuntamente con planes de área, desarticulado con el horizonte institucional, PEI y con poca coherencia con los estándares básicos de competencias y políticas de inclusión; las razones se sustentan en que el currículo es poco conocido por la comunidad educativa y la institución aún no ha diseñado mecanismos que posibiliten dicha articulación.
- El diseño curricular no contempla un cronograma de tiempos y horarios para la orientación y evaluación del currículo; solo al finalizar el año para cumplir con los requerimientos de la SED del Atlántico se realiza la autoevaluación institucional con la Guía #34 propuesta por el MEN.

- En el currículo no se expresa con claridad la articulación de las concepciones sobre enseñanza, aprendizaje y evaluación planteadas para la selección y organización de los contenidos. Asimismo, los docentes manifiestan desconocer dichas concepciones.
- En los documentos no se evidencian la metodología y proceso seguido para la selección de los contenidos (asignaturas/niveles) y la manera cómo se incorporan las necesidades (académicas, afectivas, sociales y psicológicas) específicas de los estudiantes.
- En el diseño curricular no se contemplan las concepciones de calidad y competencia para la organización de los contenidos y las habilidades a desarrollar en los estudiantes.
- El plan de estudios propone una organización por núcleos, partiendo de los lineamientos curriculares y estándares básicos de competencias en cada una de las áreas; sin embargo esta organización no se refleja en los planes de área.
- El currículo diseñado no especifica para cada una de las áreas, las experiencias de aprendizaje requeridas para el ser, el saber, el saber hacer y la convivencia social.
- En el currículo intervenido se evidencia un documento borrador de plan de área de lenguaje desactualizado, descontextualizado y desalineado con el PEI, sin coherencia con los estándares básicos de competencias.
- Los métodos de enseñanza, las actividades de enseñanza-aprendizaje y decisiones metodológicas no se describen en el plan de área analizado, y los criterios de evaluación no son coherentes con el SIE y están desactualizados en relación con la normatividad vigente.

- Se presenta un método de preferencia en el desarrollo de la práctica pedagógica por parte del docente, el expositivo magistral; dejando de lado el trabajo colaborativo, cooperativo y otros métodos que generen aprendizajes significativos de forma variada atendiendo a estilos de aprendizaje..
- Desconocimiento del modelo pedagógico institucional; por lo tanto, no se evidencia la articulación del diseño curricular con el plan de estudio. Es así como no se puede evidenciar la relación entre la clase planeada con el modelo pedagógico institucional.
- Los métodos de enseñanza no están claramente definidos ni se evidencia su relación con las necesidades diversas de la población educativa y la planeación se realiza bajo el supuesto de homogeneidad de la población estudiantil sin tener en cuenta los estilos de aprendizaje.
- En el plan de área se halló un listado de recursos para el aprendizaje, pero no se especifica en las mallas curriculares la utilización de dichos recursos para incrementar la participación y fomentar el desarrollo de las competencias. En la práctica los recursos más utilizados son el tablero y los libros de texto.
- En el plan de área/mallas curriculares, no se describen los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza – aprendizaje, para atender los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje, como tampoco las actividades de apoyo pedagógico por grados y niveles.
- En el plan de área de lenguaje/mallas curriculares no se evidencian las rutas de evaluación, estrategias de valoración y seguimiento de los aprendizajes y los

niveles de desempeño de las competencias en cada uno de los niveles y las áreas del aprendizaje.

- Para el diseño del plan de área el docente no tiene en cuenta la metodología y evaluación propuestas en el currículo; por lo tanto, no se atienden las directrices curriculares para planear y ejecutar las clases.
- En la práctica de aula no se observa unificación de criterios en cuanto a estrategias metodológicas y evaluativas coherentes con el diseño curricular propuesto.
- El plan de clase analizado presenta un solo objetivo que apunta solamente a desarrollar la competencia del saber conocer
- El planeador de la clase no da cuenta de una exploración de los saberes previos, aunque en el desarrollo de la clase si realiza preguntas para conocer los saberes previos de los estudiantes
- El docente no posibilita la participación activa del estudiante en cuanto a normas de convivencia y participación
- Los contenidos desarrollados en las clases resultan poco llamativos para los estudiante; por lo cual, no se mantienen motivados y activos en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- En su práctica el docente generalmente aplica la hetero-evaluación restándole importancia a las otras formas de evaluación (auto-evaluación y co-evaluación). Además, cada maestro tiene una forma diferente de evaluar, se cuestiona el número de exámenes por período y al final termina siendo sumativa.

- En la planeación no se observan detalladamente formas de evaluación ni los tipos de instrumentos para aplicarles a los estudiantes
- No se evidencia en los documentos de la planeación de la clase la distribución del tiempo en los puntos plasmados en dicho documento, factor este de mucha importancia para garantizar aspectos puntuales planeados para una clase efectiva y controlar el tiempo.
- Los ambientes de aula no son los adecuados para desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje, hacinamiento en las aulas, recursos didácticos y tecnológicos están siendo subutilizados, la institución no cuenta con una biblioteca; a los recursos no se le hace seguimiento ni mantenimiento.
- No se evidenció un manejo de acuerdos para la convivencia dentro del aula de clases.
- No existe una distribución de las actividades dentro de las prácticas pedagógicas, ni en su planeación ni en su desarrollo.
- Las estrategias metodológicas utilizadas por los profesores garantizan muy poco el aprendizaje auténtico y el desarrollo de competencias; las actividades no fomentan el pensamiento en los estudiantes.
- La planeación de las clases presentan poco recursos como material de apoyo para desarrollar efectivamente una clase donde no se evidencia el carácter innovador en la utilización de dichos recursos para incrementar la participación y fomentar el desarrollo de las competencias básicas, específicas, ciudadanas y laborales
- los métodos de enseñanza no están claramente definidos, solamente se enuncia la modalidad de trabajo grupal e individual pero no se evidencia su coherencia con

las necesidades diversas de la población educativa ni con el contexto sino se especifican bajo el supuesto de homogeneidad de la población estudiantil planeando las actividades de enseñanza y aprendizaje igual para todos los estudiantes

- Las estrategias para mejorar el nivel académico de la escuela se realiza de manera aislada en las sedes, por la falta seguimiento a la aplicación de dichas acciones.

Esta lista de debilidades y fortalezas arrojadas por la evaluación curricular proporcionó formación esencial para la selección del área de mejora, a la cual mediante un proceso de priorización fue seleccionada un área específica que se intervino mediante el seguimiento de acciones plasmadas en un plan de mejoramiento.

8.1.6. Priorización de áreas de mejora. La priorización de las debilidades encontradas en la evaluación curricular permitirá conocer las áreas de mejora que necesitan ser atendidas en el corto y el largo plazo, para lo cual se estableció un puntaje acorde a la importancia que tiene cada debilidad en la evaluación general del currículo por parte del grupo nominal, previo análisis consensuado entre los integrantes del grupo de investigación, y cuyos resultados se plasman en la matriz de priorización sobre áreas de mejora en el currículo institucional (ver anexo 18) y donde se reflejan las valoraciones que se visualizan en la tabla 3 (Valoración de áreas de mejora en la matriz de priorización) que se muestra a continuación:

Tabla 3. *Valoración de áreas de mejora en la matriz de priorización.*

ÁREAS DE MEJORA	PONDERACION
Convenios insuficientes con entidades públicas y privadas que contribuyan con el cumplimiento de la misión y los objetivos del PEI.	3
EI PEI desactualizado con la normatividad educativa vigente	2
Carencia de concepciones claras, coherentes y pertinentes sobre hombre, mujer, niño, niña, ciudadano, ciudadana que se desea formar	1
Inexistencia de proyectos transversales que fortalezcan la propuesta curricular.	3
Inexistencia de metodologías para selección de contenidos y la incorporación de las necesidades en planes de estudio	2
Poca orientación a estudiantes para construir su proyecto de vida	2
Planes de área desarticulados con los lineamientos y estándares de calidad y sin coherencia con el PEI.	1
Inexistencia de rutas de evaluación, estrategias de valoración y seguimiento de aprendizajes, en planes de áreas	2
Inexistencia de mecanismos y estrategias de seguimiento al horizonte y currículo.	2
Poca utilización de medios de divulgación de los valores, filosofía, metas y del currículo diseñado.	1
Falta de socialización de la propuesta curricular a la comunidad educativa	1
Las concepciones sobre calidad y competencia no están claramente definidas	1
Falta de unificación de criterios para mejoramiento académico	1
Falta de identificación y definición de un modelo pedagógico pertinente que oriente los métodos de enseñanza y evaluación	1
Planes de clase enfocados a fortalecer el saber conocer	1

Desconocimiento de la estructura de un plan de clases	3
Poca disponibilidad y uso de material didáctico para apoyar las actividades de enseñanza y aprendizaje.	2
Concepciones de enseñanza, aprendizaje y evaluación confusas en el currículo	1
Falta de apropiación en metodología de enseñanza-aprendizaje que atiendan las necesidades educativas diversas	2
Estrategias metodológicas inadecuadas	2
Estrategias metodológicas inadecuadas	3
Prácticas de aula desarticuladas y sin coherencia con diseño curricular propuesto	2
La evaluación es de carácter sumativa y no promueve el desarrollo de competencias, remitiéndose sólo a la promoción de estudiantes	2
Tipos de evaluación e instrumentos muy limitados	2
Método expositivo - magistral es el método de enseñanza preferido	2
Manejo inadecuado del tiempo en la práctica de aula	2
<hr/>	
No existen mecanismos que permitan la retroalimentación del plan de estudio a partir de los resultados de la valoración del seguimiento del aprendizaje de los estudiantes	3

Fuente: Diseño propio

Por otra parte, considerando lo expuesto por Zapata y Villegas (2006) al referirse que un diagrama causa-efecto bien organizado sirve como vehículo para ayudar a los equipos a tener una concepción común de un problema complejo, con todos sus elementos y relaciones claramente visibles a cualquier nivel de detalle requerido.

En nuestra investigación, el diagrama de Ishikawa resultó ser una herramienta útil para seleccionar el área a intervenir, seleccionada de una lista numerosa arrojada por la evaluación curricular. Este diagrama se utilizó posterior a la priorización, cuando se estableció una valoración en la tabla anteriormente expuesta, de donde se escogieron las áreas de mejora con

valoración “1”, es decir las que necesitan intervención inmediatamente, para ser analizadas en el diagramas de Ishikawa, el cual resultó de gran ayuda al grupo de investigadores para reflexionar sobre todas las áreas de mejora y discutir cómo tomar la decisión más acertada hacia la selección final del área a intervenir. Esta herramienta fue motivante para el análisis y la discusión grupal, de manera que el equipo investigador pudo ampliar la comprensión de las debilidades presentadas, tomando decisiones para organizar el plan de mejoramiento.

En el anexo 21, se muestra como se esquematiza el diagrama de causa que nos permitió la escogencia del área de mejora a intervenir, por parte del grupo investigador, previo análisis concienzudo de las debilidades emergidas de la evaluación curricular que son potenciales áreas de mejora, donde se plantearon varias posibilidades, obteniendo que la REFORMULACIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO es la debilidad que se va a priorizar ante todas las demás, ya que su intervención influye indirectamente en el mejoramiento de otras áreas débiles y se estarían mejorando, a la vez, en otros aspectos que igualmente surgieron como áreas de mejora en la evaluación curricular.

8.2. Diseño del Plan de Mejoramiento

El plan de mejora de la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan, se diseñó bajo la premisa de ser un instrumento que contenga una guía de las acciones requeridas para dar respuesta de una forma planeada y organizada a las áreas de oportunidades, posteriormente priorizadas, que emergen en el proceso de evaluación curricular realizado previamente, situación que exige la modificación de las condiciones actuales de los aspectos

curriculares con debilidad, con miras a obtener mayor calidad y eficiencia hacia un futuro en el proceso pedagógico de la institución. Cabe destacar que el plan de mejora debe mantener las fortalezas identificadas en el proceso de evaluación y, además, permitir el monitoreo y control de las acciones implementadas para garantizar la mejora continua.

El diseño del plan de mejora tuvo como base la priorización de las áreas de oportunidades derivadas de la evaluación curricular realizada con el modelo CIPP. De esta evaluación se establecieron debilidades y fortalezas curriculares las cuales fueron sometidas a análisis mediante la técnica del grupo nominal, donde participamos los miembros del grupo de investigación, directivos, docentes, estudiantes y padres de familia de la institución. Este análisis arrojó como área de intervención inicial la definición del modelo pedagógico de la institución, considerando la necesidad de unificar las características generales del proceso de formación, el tipo de contenidos y experiencias que se privilegian, criterios metodológicos y de evaluación entre otros.

Para dicha priorización se utilizó una rejilla de obstáculos y áreas de oportunidades, suministrada por la maestría, que permitía organizar la información en torno al área de mejora, la prioridad (1-2-3) (ver anexo 18), el año en el que se podría tener subsanada la debilidad, la dimensión del aspecto curricular al que correspondía, tal como necesidades de los estudiantes, horizonte institucional, diseño o implementación. De igual forma, en la rejilla se clasificaba también, el área de mejora en uno de los cuatro elementos del modelo de evaluación CIPP, llámese contexto, entrada, proceso o producto.

De este trabajo, se encontró que el aspecto relativo a la reformulación del modelo pedagógico era el de mayor prioridad, ya que incidía en la falta de unidad de criterios en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, principalmente en lo relacionado con la selección de contenidos, estrategias didácticas, evaluación, relación docente/estudiante y recursos de aprendizaje utilizados, entre otros. Ante estos resultados se procedió a diseñar el plan de mejora dirigido a la restauración de este aspecto curricular: Modelo pedagógico institucional.

Para el diseño del plan de mejora conducente a la reformulación del modelo pedagógico, se utilizó como instrumento, una matriz que contenía la siguiente información: el título de la propuesta de mejoramiento, objetivo general, metas, resultados esperados, componentes (relacionados con el rediseño del modelo pedagógico, su articulación a los planes de áreas y su validación entre otros), los indicadores para el seguimiento y control, los medios de verificación, las actividades, la prioridad, temporalización o cronograma, los factores internos y externos asociados al desarrollo de las acciones planteadas, los destinatarios, responsables y las fuentes de financiación del plan de mejora (Ver anexo 19).

La propuesta de mejoramiento está dirigida hacia la reformulación del modelo pedagógico de la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan, de manera que presente una articulación con el horizonte institucional y responda a las necesidades del contexto. Atendiendo a esta propuesta se plantea como objetivo general: Reformular el modelo pedagógico pertinente con el horizonte institucional, las necesidades de los estudiantes y las nuevas exigencias de la sociedad, para la promoción de mejoras en el currículo, las aplicaciones didácticas y la evaluación de los aprendizajes.

Las metas están planteadas, inicialmente, para el período comprendido entre mayo y noviembre de 2016, relacionadas con la definición del modelo pedagógico, la elaboración del documento, su socialización ante un grupo representativo de la comunidad educativa, su articulación con el plan de área y mallas curriculares de lenguaje, así como su validación a través de ésta área desde los grados sexto a undécimo. Por lo tanto, el resultado esperado será la reformulación del modelo pedagógico de la I.E. Adolfo León Bolívar Marengo acorde con las necesidades del contexto, validado desde el área de Lenguaje.

Dentro de los componentes planteados para la mejora curricular se encuentra el rediseño del modelo pedagógico institucional, la articulación del plan de área de lenguaje con el modelo pedagógico adoptado y la validación del plan de mejora por los docentes de Lenguaje. Estos componentes se materializan a través del desarrollo de cinco actividades como el análisis de necesidades del contexto, mediante un proceso de autoevaluación institucional; ejecución de un programa de capacitación a docentes; la definición del modelo pedagógico; la elaboración del documento del modelo y el desarrollo de jornadas pedagógicas para la socialización del modelo adoptado.

De igual forma, como actividad planteada está la incorporación del modelo pedagógico al plan de área/mallas curriculares de Lenguaje; el desarrollo de una clase piloto por los docentes del área de Lenguaje para validar el modelo pedagógico institucional y el seguimiento y evaluación de las clases pilotos conjuntamente con los docentes del área de Lenguaje y representantes de estudiantes. Como destinatarios en un mayor o menor grado, de todas estas

actividades se encuentran los estudiantes, docentes, directivos y padres de familia. Dentro del equipo responsable de la efectividad en el desarrollo de la implementación del plan de mejora está el grupo de investigación de la maestría, el consejo académico y docentes del área de Lenguaje.

El plan de mejora contiene también indicadores de calidad y de eficiencia/producto, con sus respectivos medios de verificación, que permiten el seguimiento y control a las actividades que se van desarrollando para conseguir las mejoras diseñadas e implementadas. Como indicadores se encuentra el documento del análisis de necesidades, el porcentaje de docentes que asisten a las jornadas de capacitación, a las mesas de trabajo para la definición del modelo, a la socialización del modelo adoptado y el respectivo documento. De igual forma, se plantearon indicadores que dan cuenta del porcentaje de mallas del área de lenguaje, reestructuradas de acuerdo con los criterios del modelo pedagógico adoptado y el porcentaje de docentes que validan el modelo y se encuentran satisfechos con él.

Los medios de verificación de los indicadores corresponden a documentos que contienen los resultados del análisis de necesidades contextuales, registro de asistencias a las jornadas de capacitación, de mesas de trabajo y de socialización, documento formal del modelo pedagógico institucional adoptado, mallas del plan de área y mallas de lenguaje reestructurados y cuestionarios diligenciados con las respuestas que dan cuenta de la satisfacción de los docentes con los criterios del modelo validado.

Como factores externos de riesgo se consideran la inexistencia de archivos documentales en la institución, la poca participación de los estamentos, la falta de motivación e interés para asistir a las capacitaciones y a las mesas de trabajo, la insatisfacción de la comunidad educativa hacia el modelo pedagógico propuesto, la falta de motivación e interés en el área de Lenguaje para participar en las actividades de validación del modelo, como riesgos. Dentro de los factores de éxito se consideran la colaboración de la comunidad educativa para suministro de información, la motivación del 100% de docentes para asistir a las capacitaciones y para participar en las mesas de trabajo, la satisfacción con la nueva propuesta de modelo pedagógico, la motivación, entusiasmo y disponibilidad de trabajo de los docentes del área de Lenguaje conjuntamente con los estudiantes.

8.3. Resultados de la Implementación del Plan de Mejora.

En la Institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan, el proceso de cambio está orientado hacia la posibilidad de generar mejores aprendizajes en los estudiantes; para lo cual se visualiza como necesario reflexionar en torno a las concepciones y métodos aplicados en el proceso enseñanza -aprendizaje. Con la implementación del plan de mejora se busca unificar los procesos pedagógicos a través de un modelo que como referente teórico sea el faro orientador de la práctica de aula; este sería el primer paso para garantizar, desde lo curricular y pedagógico, el mejoramiento de la calidad de la educación en el municipio de Suan.

El plan de mejora propuesto para implementarlo en esta institución educativa se enfoca hacia el punto más crítico identificado en el currículo, como es el modelo pedagógico; se ha planteado como objetivo reformular el modelo pedagógico institucional, para que sea pertinente

con el horizonte institucional, las necesidades de los estudiantes y las nuevas exigencias de la sociedad; y a su vez, favorezca la promoción de mejoras en el currículo, las aplicaciones didácticas y la evaluación. Para lograr este propósito se desarrollaron las siguientes actividades:

El estudio de necesidades del contexto: La evaluación de necesidades del contexto constituye en el primer paso para identificar las situaciones insatisfechas que reclaman ser priorizadas e intervenidas. En la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo, para reformular el modelo pedagógico se requiere analizar la percepción de los docentes sobre la propuesta de modelo esbozada en el PEI; y conocer el modelo que los docentes ponen en práctica en el aula. Se utilizaron técnicas de investigación cualitativa y cuantitativa, como análisis documental, se revisó en el proyecto educativo institucional el modelo pedagógico propuesto, el cual aparece como enfoque metodológico, el plan de área/ mallas curriculares del área de lenguaje (ver anexo 14 y 15). De igual manera, se analizaron los formatos de evaluación y transcripción de la observación de clase (ver anexos 12 y 13) y se aplicó una encuesta al 84% de los docentes; que incluía la totalidad de los docentes del área de lenguaje, y el resto de profesores que representan todas áreas y niveles, desde el preescolar hasta la media (ver anexo 3).

Organización de mesas de trabajo para definir el modelo pedagógico institucional: Los docentes de la Institución Educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan son actores fundamentales para alcanzar los cambios que requiere la escuela; pues son quienes desde su práctica pedagógica ejecutan el currículo y las mejoras que se diseñan. Para tomar de decisiones en cuanto al modelo pedagógico que la institución debe adoptar es necesario capacitar a los

docentes, inicialmente en los modelos paradigmáticos que existen tomando como referente la clasificación propuesta por Rafael Flórez Ochoa, en su libro “Evaluación pedagógica y cognición”; posteriormente en las teorías pedagógicas que fundamentan el modelo.

En la institución intervenida para obtener resultados eficaces en la implementación del piloto fue necesaria la utilización de la metodología de mesas de trabajo. La organizaron las mesas propone abrir espacios de reflexión en torno a los modelos pedagógicos existentes y tomar decisiones en cuanto a un modelo que sea pertinente con el contexto y el horizonte institucional. La participación como principio fundamental se tuvo en cuenta en la conformación de mesas de trabajo; para lo cual, se contó con la presencia de los diversos estamentos de la comunidad educativa: directivos, padres de familia, estudiantes, egresados y docentes de todas las áreas y niveles.

Para garantizar resultados eficaces con esta metodología de trabajo, se les proporcionó documentación de modelos pedagógicos paradigmáticos, teorías pedagógicas, métodos de enseñanza basada en competencias, un análisis del contexto, una guía de preguntas organizada de acuerdo a cada modelo pedagógico paradigmático y una matriz que contenía interrogantes sobre cada uno de los elementos de un modelo pedagógico. Asimismo, en cada mesa se utilizaron recursos tecnológicos, como una tableta electrónica con conectividad para acceder a cualquier otro tipo de información. Todos estos insumos le permitieron a cada mesa ir modelando el modelo que requiere la escuela, entregando al final unos resultados por mesa de trabajo que se socializaron al final para seleccionar la opinión mayoritaria de la comunidad educativa.

El plan de mejora incluye otras actividades como la elaboración del documento del modelo pedagógico adoptado, la incorporación del modelo a los planes de área y mallas curriculares y la validación del modelo a través una clase piloto; pero por la limitación de tiempo y espacio no fue posible su realización durante este estudio. Sin embargo, para darle cumplimiento a estas acciones en la institución Adolfo León Bolívar Marengo se propuso la organización de un equipo dinamizador que lidere los procesos de mejora; el equipo de trabajo está integrado por los directivos, docentes representando cada una de las áreas, estudiantes de los grados décimo y undécimo, padres de familia y un egresado. El equipo dinamizador organizó un cronograma de trabajo que incluye las fases que se desarrollarán el próximo del año 2017; las cuales se incluirán en el plan de mejoramiento que la escuela diseña en la semana de planeación institucional (Ver anexo 25).

A continuación se presentan los resultados de las primeras actividades del plan de mejora, el estudio de necesidades del contexto, la organización de mesas de trabajo para definir el modelo pedagógico que la institución va a adoptar y se deja plasmado un cronograma para la elaboración del documento de modelo pedagógico que va a orientar los procesos pedagógicos de la institución educativa.

8.3.1. Resultados del análisis de necesidades del contexto. El estudio de necesidades tiene como finalidad analizar la coherencia entre la propuesta de modelo pedagógico planteado en el proyecto educativo institucional y el modelo que subyace en la práctica de aula; por tal razón, fueron revisados documentos curriculares como el PEI, mallas curriculares y el SIE; a través de formatos de evaluación (ver anexo 14 y 15) se encontró que en la institución sólo existe una propuesta de modelo sin fundamentación teórica, simplemente se nombran una variedad de autores como Freyre, Maslow, Ausubel, Bruner, Vigotsky, Rogers, Piaget y De Zubiría sin justificar el aporte científico de cada corriente pedagógica.

Asimismo, en los documentos institucionales analizados no se define con claridad el tipo de formación. Se infiere que éste se encuentra implícito en el horizonte institucional. En este sentido, Flórez (2006) considera éste como un criterio de elegibilidad fundamental que orienta a la institución hacia la elección de una propuesta pedagógica que permita la consecución de ese tipo de persona que se quiere formar. En las mallas curriculares del área de lenguaje revisadas se especifican los contenidos por período y por grados atendiendo los lineamientos curriculares y estándares básicos de competencias propuestos por el MEN; sin embargo en el modelo presenta unos contenidos científicos, globales, precisos y claros; dirigidos a la instrucción y educación en un contexto cambiante, desarrollando competencias y basado en preguntas problematizadoras.

Los métodos y técnicas de enseñanza no se especifican en la propuesta pedagógica; en las mallas curriculares se proponen actividades de enseñanza individualizada y el trabajo en grupos pequeños; estas acciones realmente no promuevan el desarrollo las competencias. En cuanto a las

regulaciones educando-educador, según lo señalado por Flórez (2006) al describir dicha relación se permite cualificar dichas interacciones en la perspectiva del logro de las metas de formación; al respecto el modelo propuesto en el PEI, se plantea una relación docente-alumno basada en la armonía, comprensión, respeto mutuo con afectividad.

El modelo propuesto en el PEI presenta una evaluación permanente, integral que tiene en cuenta las dimensiones del ser humano y el desarrollo de competencias, haciendo énfasis no solo en los aspectos cognitivos sino también los valorativos; en el sistema institucional de evaluación se plantea simplemente una evaluación de carácter formativo orientada al desarrollo de competencias y en las mallas curriculares analizadas se enuncian criterios de evaluación que se relacionan con el tipo de evaluación formativa y sumativa.

Los resultados del análisis de la encuesta aplicada a la totalidad de los docentes, para identificar el modelo pedagógico que subyace en la práctica de aula, se presentan según los criterios de contenido, enseñanza, relación docente-alumno y evaluación; y según la clasificación presentada por Flórez (2006), quien los divide en cinco modelos pedagógicos reconocidos por la comunidad educativa colombiana: tradicional, conductista, romántico, constructivista y social-cognitivo (ver figura 19).

En el contenido, prevalecen los del modelo tradicional, donde la población docente en un 82% considera que los contenidos disciplinares corresponden a los textos escolares, el cual, se

toma como texto guía obligatorio. De igual manera, un grupo representativo de profesores contradicen la afirmación anterior al señalar que para la selección de contenidos se tienen en cuenta los intereses y requerimientos de los estudiantes, correspondiendo al modelo romántico, en el que el tipo de saber enseñado no es importante.

En lo atinente a la enseñanza, se privilegia la estimulación permanente para el logro de objetivos, es decir, que plantean situaciones de aprendizaje y los estímulos se programan para alcanzar las respuestas deseadas, siendo ésta una característica del modelo conductista; sin embargo, un grupo de docentes también manifiestan que la enseñanza se aborda desde el modelo social cognitivo, porque se impulsa el trabajo grupal para atender y proponer soluciones a problemas contextuales.

En cuanto a la relación docente- alumno, en el proceso de enseñanza-aprendizaje se da en una sola vía y con poca interacción, donde los criterios de organización en el aula los define el profesor, manifestado por los docentes encuestados en un 91%. De igual manera, con un 92% los profesores sostienen que estimulan constantemente a los estudiantes para el logro de sus objetivos, mediante reconocimiento, felicitaciones, con anotaciones estimulantes o mediante las calificaciones. En este sentido, el docente es quien planea, programa y dirige todo el proceso y el alumno ejecuta las acciones programadas; el primero corresponde al modelo tradicional y el segundo, al conductista.

La evaluación se define entre el modelo conductista y el tradicional porque el 95% de los docentes encuestados aseguran desarrollar actividades de refuerzo para que los estudiantes alcancen los logros establecidos; también, el 73% de los docentes indican que cuando se realiza la evaluación de una disciplina, estos se basan en los textos escolares; en este sentido, se evalúan resultados con base en la acumulación de conocimiento, predominando la evaluación sumativa, cuantitativa a través de la técnica del examen.

Finalmente, después de analizar la información aportada por el análisis documental y los cuestionarios se resaltan algunos hallazgos necesarios para la reformulación del modelo pedagógico:

- La institución no cuenta con un documento oficial de modelo pedagógico, existe una propuesta en el PEI, sin un fundamento teórico que lo sustente; dicha propuesta se desconoce por los docentes, y por ende, no la aplican en su práctica de aula.
- En las mallas curriculares los contenidos atienden los lineamientos curriculares y estándares básicos de competencias; sin embargo, las disciplinas los fundamentan únicamente en los textos escolares.
- En la práctica se percibe una enseñabilidad diversa; algunos dictan el tema y el propósito que prevalece es el logro de objetivos; mientras que otros señalan que en la clase se proponen solución a problemas del contexto. Sin embargo, en el diseño curricular no se evidencia con claridad el método de enseñanza.

- El docente se ubica en el rol de motivador y protector del alumno; mientras que en la práctica el profesor representa la autoridad y su relación es vertical
- En la práctica la evaluación es formativa y sumativa al mismo tiempo, y la propuesta evaluativa del SIE es sólo formativa.
- Se evidencia la presencia en la práctica de aula, características de los cinco modelos pedagógicos, pero se hace énfasis en el conductismo y el tradicional.

Del análisis anterior, surge la necesidad de reformular el modelo pedagógico de la institución acorde con las necesidades del contexto; para lo cual, se requiere definir para finales del mes de octubre, con la participación de la comunidad educativa el modelo que sea pertinente con el horizonte institucional y las necesidades de los estudiantes y la sociedad, para el logro de esta meta se propone inicialmente la organización de mesas de trabajo, donde los docentes, directivos, estudiantes y padres de familia reflexionen y tomen decisiones sobre el modelo que requiere la institución.

8.3.2 Resultados de la organización de mesas de trabajo. Inicialmente, se capacitó a la comunidad educativa sobre los modelos pedagógicos paradigmáticos para tener claridad conceptual en cuanto a la visión pedagógica de cada modelo. Esta capacitación fue atendida con mucha receptividad, especialmente, por parte de los docentes (ver anexo 22). Luego, el estudio de necesidades del contexto educativo de Suan realizado por el grupo investigador fue socializado y validado por la comunidad educativa (ver anexo 23). Posteriormente, se organizaron en mesas de trabajo, se tomaron dichas necesidades como punto de referencia al igual que el horizonte institucional que tiene la escuela actualmente para seleccionar, finalmente, el modelo pedagógico coherente con estos dos aspectos: necesidades y el horizonte institucional.

Es así como las ocho mesas de trabajos conformadas por docentes de todos los niveles de formación en el municipio de Suan (transición, básica primaria, secundaria y media), directivos, representantes de padres de familia, estudiantes y egresados. Estas mesas de trabajo, analizaron los insumos mencionados anteriormente y seleccionaron el **modelo pedagógico social cognitivo**, con un 63% de la comunidad educativa representada en cinco mesas de trabajo de ocho en total. Otro modelo con opción de ser seleccionado fue el constructivista, presentado por dos mesas de trabajo representando el 25% de la comunidad educativa y el modelo desarrollista seleccionado por una mesa de trabajo, representando el 13% de la comunidad educativa. Tal, información es validada en el anexo 24.

La comunidad educativa de la institución Adolfo león Bolívar Marengo de Suan considera que el modelo pedagógico seleccionado, el social cognitivo, resulta motivador para convertir el currículo institucional en un instrumento que proporcione contenidos y valores para

que los estudiantes sean actores activos contribuyendo al mejoramiento de la comunidad suanera, fundamentándose en la reconstrucción social de la misma y promoviendo un proceso de desarrollo educativo eficaz mediante la planificación de actividades que confronten colectivamente situaciones de la realidad cotidiana para el fortalecimiento científico a través del diálogo, la crítica, la reflexión, la creatividad y la acción investigativa compartida en una misma actividad social. Estas características conforman la base del perfil del estudiante que se desea formar en este modelo pedagógico.

Asimismo, el modelo seleccionado está orientado a desarrollar competencias en función de la producción social, cultural y material, garantizando su formación y conocimiento científico en el estudiante suanero para resolver problemas de la realidad cotidiana en su contexto capaz de desarrollar la interacción efectiva con otros y el trabajo productivo. Es decir, se estaría formando una persona con capacidad de liderazgo y fundamentado en valores y principios éticos, de igual forma un ser humano capacitado intelectual y tecnológicamente para adaptarse a las necesidades laborales del mundo actual.

Tal aseveración es coherente con lo que menciona Flórez Ochoa (1998) donde articula al modelo social la aplicación de la zona de desarrollo próximo mencionada por Vigotsky, en consideración a que los procesos de desarrollo del pensamiento se propician desde la interacción social y la comunicación, desplegados durante la enseñanza a través de la mediación del docente y el grupo en general. De igual forma, hace mención a la manera como los escenarios sociales otorgan la posibilidad de propiciar oportunidades para que los estudiantes trabajen en forma cooperativa y solucionen problemas que no podrían solucionar estando solos; estimulando la

crítica dentro del grupo, la relación entre teoría y práctica, apoyo mutuo para comprometerse en la solución integral de problemas relacionados con la vida académica y la sociedad.

Por otra parte, al referirse a los métodos y técnicas como estrategias metodológicas para la enseñanza, la comunidad educativa conformada por el 100% de los docentes, representación de la parte directiva, padres de familia, estudiantes y egresados considera que deben estar relacionados con el aprendizaje significativo en torno a vivencia, interés y reflexión promoviendo el buen uso de las TICS de tal forma que su utilización vaya induciendo eficientemente a la construcción del conocimiento y al fortalecimiento de las debilidades estudiantiles actuales como el pensamiento y la lectura crítica. Asimismo, se debe apuntar a potencializar las fortalezas de los estudiantes acorde a su edad, estilo de aprendizaje y nivel de estudio; es decir, que se presente una verdadera inclusión y no sólo sea cobertura sin calidad educativa.

Lo anterior deberá incluir planteamiento de hipótesis, explicaciones y verificaciones según el aprendizaje de cada estudiante en su proceso educativo donde se presente constantemente socialización del conocimiento en el grupo para su retroalimentación, de tal forma que se desarrolle su participación activa en la construcción de su propio aprendizaje.

Para llevar a cabo esta forma de metodología, se propusieron estrategias tales como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y Aprendizaje Orientado a proyectos (AOP) con el fin de llevar a cabo trabajos interdisciplinario, contextualizando los problemas de manera integral;

tales estrategias serán temáticas de capacitaciones en el futuro para desarrollar experticia en los docentes principalmente.

La comunidad educativa conformada por el 100% de los docentes, representación de la parte directiva, padres de familia, estudiantes y egresados, como se había mencionado anteriormente, concluye luego de su trabajo que el rol docente en este modelo pedagógico seleccionado estaría enmarcado en planificar, organizar, orientar y coordinar actividades y experiencias pedagógicas para que el estudiante reflexione y desarrolle su espíritu crítico e investigativo. Sin embargo, el docente debe tener claro que es un mediador entre el estudiante y el contexto, teniendo presente la función de transmitir valores positivos al grupo y realizar retroalimentación constante.

Por otra parte, el rol del estudiante para este modelo se centra en que debe ser un actor comprometido con su proceso pedagógico teniendo presente las necesidades propias y del grupo en general, sabiendo identificar las debilidades propias y trabajar para superarlas aprendiendo de ellas. Asimismo debe ser una persona responsable, con capacidad de liderazgo y espíritu investigativo; al igual que debe aprender a trabajar en equipo interactuando con el docente, sus compañeros y el contexto, respetando los puntos de vistas de los demás, teniendo en cuenta que el trabajo en grupo estimula la crítica grupal, ayuda a los estudiantes a reflexionar su trabajo y apoyarse mutuamente para comprometerse en la solución de un problema común. En general, el estudiante debe reflexionar, comparar, opinar, valorar, tomar decisiones y comprometerse con su proceso pedagógico, participando activamente en el desarrollo de su proceso pedagógico.

En lo referente a los recursos necesarios para este modelo pedagógico resulta importante para los integrantes de la comunidad educativa que la institución potencialice los recursos con los que cuenta, ya sean tecnológicos (tablets, video beams, tableros electrónicos, computadoras, etc.), humanos (capacitaciones constantes al cuerpo docente y directivo), físicos (laboratorios, salas de bilingüismo, biblioteca, etc.), entre otros.

La comunidad educativa se refiere al elemento relacionado con la evaluación inmersa en el modelo pedagógico social cognitivo como un aspecto donde se debería evaluar, el conocimiento científico y técnico, en las diferentes disciplinas con el propósito de detectar el grado de ayuda que requiere el estudiante para resolver una situación dada, reorientando de manera rápida y eficaz el proceso de cada estudiante respetando los ritmos y estilos de aprendizaje. Tal evaluación debe ser centrada en los problemas del entorno estudiantil y debe desarrollarse en forma dinámica, continua y formativa con retroalimentación constante para ir fortaleciendo el proceso educativo y se desarrolle un verdadero aprendizaje significativo con impacto en la sociedad. En esta perspectiva, se enmarca lo referido por Orrantía (1997), respecto al punto donde enfatiza que la evaluación no se desliga de la enseñanza, sino que detecta el grado de ayuda requerido por el estudiante de parte del maestro para resolver, por cuenta propia, un problema determinado.

En conclusión, este modelo pedagógico propone una concepción curricular en que la institución educativa está llamada a configurarse como un elemento de transformación de la realidad, como un puente entre la realidad actual y la posible transformación, siempre en búsqueda del beneficio común. De esta forma, el currículo institucional se construirá teniendo

como eje central los problemas del entorno y los valores sociales, buscando el desarrollo integral de los estudiantes para esta sociedad actual en permanente cambio, donde el trabajo productivo y la educación están entrelazados para garantizar a los estudiantes no sólo el desarrollo del ser humano cimentado en valores sino el conocimiento científico -técnico para estas nuevas generaciones.

Finalmente, se dejó propuesto un cronograma de trabajo mostrado en el anexo 25 como base para el trabajo institucional en el año 2017 para continuar con las acciones de este plan de mejora con la participación de toda la comunidad educativa, esperando toda la colaboración de la directiva institucional para obtener resultados eficaces en torno al modelo pedagógico seleccionado.

9. Conclusiones

El currículo debe ser considerado por las escuelas como un instrumento dinámico; debido a que las necesidades de las instituciones educativas y de sus miembros siempre están en constante cambio debido a las transformaciones políticas, sociales, económicas y educativas del contexto en que se encuentra inmersa. Por lo tanto, requiere ser evaluado para valorar los medios, recursos y procedimientos que permiten que se alcancen las metas y objetivos planteados, constituyéndose así la evaluación en una estrategia válida para el mejoramiento continuo de los procesos pedagógicos.

Los resultados del estudio de profundización sobre “la Evaluación curricular como estrategia que posibilita la mejora de los procesos pedagógicos en una institución Educativa del municipio de Suan” le aportan al contexto intervenido el análisis de los hallazgos obtenidos a la luz de la fundamentación teórica referida al tema que sirve de insumo para el diseño de propuestas de mejora. Asimismo, el trabajo contribuye con el mejoramiento del elemento que más afecta el currículo de la institución: el modelo pedagógico; por lo tanto, se presenta el diseño de un plan de mejora, la implementación de algunas acciones y la ruta metodológica del resto de actividades.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en este estudio, las teorías y conceptos relacionados con el currículo y la evaluación que guían el trabajo de profundización, presentaremos a continuación las siguientes conclusiones:

El estudio del currículo evaluado señala que los documentos curriculares: proyecto educativo y sistema de evaluación institucional, esbozan con claridad y coherencia las necesidades de las y los estudiantes y de la sociedad. Sin embargo, en la práctica educativa no se evidencia el abordaje a dichas necesidades; esta apreciación se sustenta en los resultados de los grupos focales, observación de clase y encuesta. En este sentido, el diseño curricular responde parcialmente a las necesidades educativas institucionales.

La mayor fortaleza que presenta el contexto intervenido es el reconocimiento de una propuesta educativa que satisface a la sociedad suanera; con una cobertura educativa que abarca toda la población en edad escolar del municipio y estudiantes de otros pueblos. Asimismo, la comunidad educativa comparte el horizonte institucional y está convencida que con la integración de diversos factores como innovaciones curriculares, la articulación de los elementos del currículo y un liderazgo pedagógico de los actores, se puede mejorar la enseñanza y el aprendizaje; y por ende, los resultados institucionales.

La evaluación curricular como proceso de investigación es una estrategia que suministra información válida y confiable para la toma de decisiones coherentes, con las necesidades institucionales; dichos resultados fundamentan el diseño de un plan de mejora que optimice los procesos de enseñanza - aprendizaje, proponiendo e implementando acciones que impulsen un mejoramiento continuo. En este sentido, los resultados de la evaluación curricular en la I.E. Adolfo León Bolívar Marengo de Suan muestran como debilidades: un modelo pedagógico sin fundamentación teórica; por lo tanto, no existe unidad de criterios metodológicos y evaluativos;

la desarticulación del horizonte institucional con el plan de área, la carencia de liderazgo pedagógico de docentes y directivos, entre otros. Estas debilidades se convierten en obstáculo para una práctica educativa de calidad en la escuela.

Del análisis del currículo implementado realizado a partir de la evaluación de una clase del área de lenguaje, se perciben aspectos críticos que requieren ser intervenidos como un plan de área descontextualizado, desarticulado y desalineado con los lineamientos del currículo, los métodos de enseñanza y la evaluación no corresponden a la propuesta en el plan de área y el SIE, el desconocimiento de la estructuración del plan de clase, planificación inadecuada para la distribución del tiempo y uso de recursos. Por lo anterior, se percibe que el currículo diseñado no se evidencia en la práctica de aula; lo cual, afecta el logro de un aprendizaje auténtico y el fomento del desarrollo de competencias.

Otro aspecto crítico identificado a partir de los hallazgos de la evaluación curricular, es la falta de un modelo pedagógico fundamentado teóricamente que dirija la práctica de aula y se constituya en eje central para la unificación de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta debilidad requiere intervención inmediata porque afecta la consecución de los niveles de calidad esperados por la institución, toda vez que en la práctica docente subyacen multiplicidad de modelos pedagógicos que conducen a la falta de unidad de criterios metodológicos y evaluativos, en contraposición con la propuesta de modelo pedagógico planteada en el PEI.

La evaluación curricular a través del modelo CIPP, conduce a la toma de decisiones para el perfeccionamiento de los programas; el cual, trae consigo propuestas de mejora que se

traducen en el diseño de un plan de mejoramiento; que se constituye en una herramienta conducente a subsanar debilidades detectadas. Teniendo en cuenta los resultados de este estudio, se priorizaron áreas de oportunidad, quedando establecida la intervención inmediata del modelo pedagógico; como un forma de coadyuvar el cumplimiento de las metas institucionales y que conlleve a la mejora de la práctica educativa en la institución, contribuyendo con el aumento de los índices de calidad educativa.

El diseño del plan de mejora propone la reformulación del modelo pedagógico pertinente con el horizonte institucional y acorde con las necesidades educativas; para cumplir con este propósito se planearon y ejecutaron acciones como un estudio de necesidades del contexto con el fin de establecer coherencia entre el modelo propuesto en el PEI y el que subyace en la práctica de aula; dicho estudio se apoyó en los datos arrojados por técnicas como la encuesta, el análisis documental y la observación de clase. La definición del modelo que requiere la institución es la segunda actividad propuesta; para lo cual, se organizaron mesas de trabajo con la participación de la comunidad educativa, pero antes se capacitó a los docentes sobre modelos pedagógicos, garantizando la efectividad de la actividad. Actividades como la elaboración del documento del nuevo modelo, su socialización con la comunidad educativa, su incorporación con planes de área y mallas curriculares, así como su validación a través de una clase piloto quedaron como acciones a implementar el próximo año 2017.

En este estudio se empleó una metodología adecuada porque la investigación-acción facilita la comprensión de la realidad educativa, sin necesidad de suspender la práctica de aula y al mismo tiempo genera mejoras. El modelo de evaluación CIPP caracterizado por su flexibilidad

en la evaluación del currículo posibilita la valoración de los resultados en razón de los objetivos propuestos con el fin de tomar decisiones en cualquier estadio del proceso, lo que sirve de insumo para el diseño de propuestas de mejoramiento y de esta manera buscar el perfeccionamiento de los programas. Asimismo, la diversidad de técnicas e instrumentos cualitativos y cuantitativa (cuestionarios, formatos de evaluación y transcripción y protocolos) utilizados en esta evaluación permitió el análisis de información válida y confiable que arrojaron como resultados debilidades y fortalezas del contexto intervenido.

A través de este estudio aprendimos que es posible realizar en las instituciones educativas la evaluación desde la investigación, permitiéndole al docente desempeñar el rol de investigador y dinamizador de procesos de comprensión y transformación de la realidad de los estudiantes como agentes activos de su proceso de aprendizaje.

Una de las limitaciones más influyente percibida en el desarrollo del presente estudio, lo constituyó la disponibilidad de tiempo y espacio para su ejecución, por lo que resultó difícil la realización de varias actividades propias del estudio en un período óptimo de tiempo, donde se requería la participación dinámica de toda la comunidad educativa. Aunque fue posible cumplir los objetivos plasmados en el proyecto, se debe tener en cuenta la planificación de la disponibilidad de espacio y tiempo para no afectar la eficiencia de los resultados en un proyecto de investigación y, sobretodo, la aprobación de la directiva institucional para el aprovechamiento eficiente de estos recursos.

Se evidenció la falta de objetividad en algunas de las respuestas dadas por miembros de la comunidad educativa en los diferentes instrumentos utilizados para la recogida de la

información. Asimismo, el tamaño de muestra en la técnica de la observación de clase no fue el óptimo, sin embargo, su validación se fundamentó en el carácter cualitativo del estudio.

A través del presente estudio, se pudo corroborar que la evaluación curricular, como una práctica continua e integrada a las actividades institucionales se constituye en la herramienta más eficaz para dimensionar y atender las necesidades reales de los estudiantes a través del diseño de estrategias que proyecten el mejoramiento continuo y el perfeccionamiento de los procesos. Asimismo, la evaluación curricular sirve para evaluar cualquier programa educativo en general, que se esté llevando a cabo en el contexto de la Institución Educativa Adolfo León Bolívar Marengo teniendo en cuenta los datos recogidos con el uso de técnicas e instrumentos dentro de las etapas del modelo de evaluación CIPP como guía. La investigación ha validado la aplicación de esta herramienta fundamental que juega un papel preponderante en la educación para encaminarse a la mejora continua, elevando el nivel de calidad en los procesos educativos.

Por otra parte, el presente estudio permitió ratificar lo expuesto por Stufflebeam & Shinkfield (2007), que este modelo de evaluación (CIPP) aplicado a la evaluación curricular en la I.E. Adolfo León Bolívar Marengo de Suan es fácilmente aplicado a múltiples situaciones evaluativas, ya que brinda una perspectiva comprensiva y flexible de la evaluación, ya sea antes, durante o después de un proceso educativo. El modelo no necesita esperar a que unas actividades o programas hayan sido implementados para ser evaluados permitiendo decidir con exactitud la información que resulta pertinente para lograr los objetivos propuestos; además se focaliza en las necesidades, el planteamiento de los objetivos correspondientes, en las decisiones que se han

de tomar durante el desarrollo de cada una de sus fases y provee guías para la meta evaluación del proyecto con el fin de retroalimentar el modelo aplicado.

La evaluación de un programa o una institución educativa, como es el presente caso, debe utilizar un modelo evaluativo que permita obtener información relevante para tomar decisiones que permitan perfeccionarlo; es así como toma importancia el modelo CIPP, el cual a través del presente proyecto demostró una metodología estructurada de tal forma que permitió obtener información relevante, pertinente y coherente con la investigación para el logro de los objetivos propuestos. Tal como lo expone Rodríguez (2007), es un modelo técnico – científico debido a su alto grado de objetividad. Además, el modelo CIPP presenta la evaluación como un proceso y como tal identifica, obtiene y proporciona información de los diversos elementos que hacen parte de un programa o una institución educativa, en nuestro caso, otorgando la oportunidad de evaluar el contexto, insumo, proceso y producto.

En el presente proyecto se pudo constatar lo expuesto por los investigadores Lukas y Santiago (2004), cuando sustentan que modelo CIPP es mejor en la práctica que otros modelos porque tiene en cuenta los diferentes componentes como contexto, proceso, entrada y producto; sin embargo exige más tiempo y un mayor costo económico, lo que constituye sus grandes obstáculos. Además, como lo enfatiza Capurro (2008), el modelo limita la habilidad de responder a los problemas que no sean inquietudes de las personas que toman decisiones presentándose una dependencia de la parte directiva para el efectivo desarrollo del proyecto

Este proyecto entrelaza la evaluación como una forma de investigación debido a que en el desarrollo del proyecto se enfatizó a la evaluación como una forma de indagación sistemática, realizada en forma consciente y siguiendo unos pasos o aplicando algún método o forma sistemática de actuación. Tal como lo expone Lincoln y Guba (1986), donde entiende la evaluación como una indagación disciplinada, es decir algo que se puede confirmar públicamente y que permite explicar la naturaleza de los datos, las fuentes y el contexto en el que fueron recogidos, así como los procesos de transformación de los datos en información con interpretaciones, conclusiones, extrapolaciones y recomendaciones

Como grupo investigador, este proyecto ha sido muy gratificante porque permitió a la comunidad educativa reflexionar sobre diversos aspectos curriculares y su incidencia en las prácticas de aula. En ocasiones, se asumen ideas por veraces sin dar oportunidad a otros pensamientos provenientes de padres de familia, docentes y estudiantes; aspecto que permite alimentar la práctica pedagógica y pueden incidir en la eficacia de los procesos institucionales. En resumen, esta experiencia ratificó la importancia de la reflexión constante sobre la teoría y la práctica, para realizar retroalimentaciones en forma permanente, donde una herramienta fundamental es la evaluación curricular como práctica institucional fundamentada en el modelo CIPP, la cual se convierte en un enfoque adecuado para vislumbrar las necesidades institucionales con el fin de mejorarlas.

A través de este estudio se consiguió desarrollar en el grupo investigador destrezas de pensamiento como la criticidad y el uso de la lógica, competencias comunicativas como la producción textual, oratoria, la capacidad de síntesis, y competencias interpersonales como el

trabajo autónomo y en equipo, fortaleciendo la capacidad para superar desacuerdos y respetar las opiniones diversas. De igual forma, se desarrollaron habilidades en el uso de tecnologías de la información y la comunicación, que se constituyen en herramientas para mejorar la práctica pedagógica diaria.

10. Recomendaciones

Este capítulo hace mención a las sugerencias para futuros estudios relacionados con la evaluación curricular a través de la investigación en el ámbito educativo, así como las limitaciones e implicaciones a tener en cuenta acerca de un programa determinado para que se aumente su probabilidad de ser factible continuarlo, en este caso para un futuro proyecto en la IE Adolfo León Bolívar Marengo de Suan. El presente trabajo deja como aspectos a recomendar los siguientes:

- Establecer un tamaño de muestra representativo para la aplicación de técnicas de investigación, tales como encuestas y observación de clases, esto con el fin de darle mayor validez a los resultados obtenidos.
- Continuar con la aplicación del plan de mejora hasta conseguir la apropiación de él por parte de toda la comunidad educativa, teniendo en cuenta que de acuerdo con los tiempos de la maestría se imposibilita la total intervención, sin embargo la institución debe diseñar estrategias para lograr su total ejecución.
- La institución debe diseñar planes de mejora para las demás áreas o aspectos curriculares que presentan debilidades de acuerdo con los resultados de la evaluación realizada a través del modelo CIPP, estableciendo prioridades según el impacto o afectación que cause dicha debilidad a la práctica pedagógica de la institución, para lograr su transformación.
- Es necesario la actualización o reajuste al horizonte institucional, principalmente en lo relacionado con la visión, con un paralelo proceso de socialización.

- Se recomienda validar el modelo pedagógico establecido con todas las áreas y/o disciplinas que se desarrollan en la institución.
- Es necesario realizar la evaluación curricular periódicamente, de tal manera que se promueva la innovación y la mejora continua. Este proceso evaluativo es más relevante y valedero si se realiza a través de la investigación y no de manera técnica utilizando sólo guías preestablecidas.
- Es importante resaltar que la aplicación de técnicas e instrumentos de investigación para la recogida de la información exige la inversión considerable de tiempo, sin embargo, este proceso permite involucrar de manera efectiva a la comunidad educativa.
- Ante la poca oferta por parte del SENA de cursos para la formación técnica a los estudiantes de la institución, se recomienda elaborar una propuesta al SENA para la selección de cursos de formación que satisfagan las expectativas de los estudiantes y así mismo, gestionar la firma de convenios con el sector productivo de la región para apoyar el desarrollo de competencias en los estudiantes.
- Como en los documentos oficiales de la institución, no se establece la manera como se van alcanzar las metas, ni tampoco se definen metas para el desarrollo de proyectos transversales, se recomienda la revisión periódica de las metas institucionales y el establecimiento de éstas por áreas, ciclos y niveles, así como también determinar la forma como se van a alcanzar y articularse con los proyectos transversales cuando éstos sean diseñados.

Teniendo en cuenta estas recomendaciones es posible que la evaluación curricular no sólo en la Institución Educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan sino en cualquier Institución Educativa se lleve a cabo con menos obstáculos en el desarrollo de la misma y el alcance de sus objetivos sea más efectivo. Implementado la evaluación curricular con este modelo evaluativo CIPP seguramente conducirá a un direccionamiento del currículo real coherente con el horizonte institucional y atendiendo las necesidades que presenta la educación en el municipio de Suan.

11. Bibliografía

Agudelo, A y Flores, H. (1997). *“Los proyectos de aula: una estrategia para mejorar los aprendizajes”*. Caracas: Ministerio de Educación.

Alelú, M y otros (sf). *“Estudio de Encuestas. Métodos de investigación”*. 3º Edición. Educación Especial.

Álvarez, J. (2012). “Dos perspectivas contrapuestas sobre el currículo y su desarrollo:” En *“Didáctica, Currículo y Evaluación: ensayos sobre cuestiones didácticas”*. Capítulo II. Miño y Dávila. Argentina.

Arnaz, J. (1981). *“La planeación curricular”*. México: Ed. Trillas.

Bauerochse, R; Kramer, A; Majano, A y Pereira, C. (2007). *Metodología para la conformación de mesas temáticas de concertación público- privadas*. San Salvador. MINEC/GTZ

Batista, E. Flórez, R. (1983). *“El pensamiento pedagógico de los maestros”*. Medellín. Universidad de Antioquia. p. 12.

Bernstein, B. (2001). “Códigos, modalidades y el proceso de reproducción cultural”. En: *“La Estructura del discurso pedagógico”*. Ediciones Morata. Cap.1. pp. 24-71.

Bobbit, F. (1924). *“How to make a curriculum”*. Boston, MA: Houghton Mifflin.

Brovelli, M (2001). “Evaluación curricular”. En: “Fundamentos en humanidades”. N° 2 (4). pp 101-122. Universidad Nacional de San Luis.

Canton (2004). “Planes de mejora en los centros educativos”. Málaga: Algibe. pp 38 – 56.

Canton, I. (2005). “Evaluación de los planes de mejora en centros públicos de Castilla y León”. En: “Revista de Educación”. Núm. 336, pp 313-351. Universidad de León.

Capurro, J. (2008). “Evaluación de programas”. Obtenido de http://www.slidesearchengine.com/slide/metodos-de-evaluacion-de-rogramas_modelo_cipp

Carr, W y Kemmis, S. (1986). “Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado”. Ed. Martínez Roca, Barcelona. P.162.

Casarini, M. (1999). “Teoría y Diseño Curricular”. México.

Castro, F y otros (2004). “Curriculum y Evaluación”. Universidad del Bio-Bio. Córdoba.

Ciscar, C. (1992)”Estructura del curriculum: elementos que lo integran”. En: “El curriculum campo de proyección e intervención didáctica”. Valencia. NauLlibres. pp 16-19.

Cormick, R y James, M (1996). “Enfoques generales”. En “Evaluación del currículo en los centros escolares”. Madrid: Ediciones Morata. Cap. VII. (pp. 166-181).Ed. Morata.

Cormick, R y James, M (1996). “Revisión de técnicas específicas”. En “Evaluación del currículo en los centros escolares”. Madrid: Ediciones Morata. Cap. VIII. pp. 195-230. Ed. Morata.

Correa, C.(sf). “Análisis comparativo entre paradigmas de las ciencias sociales, sin que ello implique que no puedan realizar algunos tipos de articulaciones, relaciones y conexiones, siempre y cuando tengamos en cuenta la orientación epistemológica y filosófica en que se mueve cada uno”.

Crouch, L. (2005). “Algunas lecciones aprendidas en Sudáfrica: la interrelación estándares, rendición de cuentas y apoyo”. Memorias del Foro sobre Gestión Escolar. Universidad del Norte. Barranquilla – Colombia.

Chamorro, D. (2015). Especialización en Gerencia de Instituciones Educativas.

De Zubiría, J (2004). “Tratado de Pedagogía Conceptual: Los modelos Pedagógicos”. Santafé de Bogotá: Fundación Merani. Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino, 1994. p. 8.

De Zubiría, J. (2006). “Los modelos pedagógicos: Hacia una pedagogía Dialogante”. Editorial Magisterio. Bogotá. Cap. 1. pp. 21-28.

De Zubiría, J. (2007) “Modelos pedagógicos contemporáneos”. Editorial Magisterio. Bogotá.

Díaz Barriga, A. (1988). “Investigación educativa y formación de profesores”. En “Investigación educativa y formación de profesores: Contradicciones de una articulación”. Cuadernos del CESU, núm. 20, UNAM, México.

Díaz Barriga, F. Lule, M. Rojas, S. y Saád, S. (1990). “Metodología de Diseño Curricular para la Educación Superior”. México. Trillas.

Díaz Barriga, A. (2006). “El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio”. México. Vol. XXVIII, núm. 111, pp. 7-36.

Dueñas, M.L. (2000). “Evaluación de programas de atención a los niños con discapacidades”. Revista de Investigación Educativa, Vol 18, pp. 601-609.

Eisner, E. (1979). “The educational Imagination” On “The design and evaluation if School programs”. New York. Mc Miller publishing co.Inc.

Elliot, J. (2000). “La investigación-acción en educación”. Editorial Morata. Madrid. 2000. pp. 16- 24.

Escobar, J. y Bonilla, F. (2009). "Grupos Focales: Una guía conceptual y metodológica" En: "Cuadernos Hispanoamericanos de psicología", Vol. 9 N°1 (pp 51-67).

Fernandez, J. (1999). "Evaluación del currículo: Perspectivas curriculares y enfoque en su evaluación". En R. Angulo, J. Félix N. Blanco. (Eds) "Teoría y Desarrollo del currículo". pp 297-312.

Ferreira, H. (2001). "El currículum como desafío institucional". 2° edición. Buenos aires. Ediciones y Novedades educativas. p 47.

Fumagalli, L. "Evaluación de la calidad educativa. Proyecto: estado de situación de las escuelas primarias de la ciudad de La Plata". Dirección General de Escuelas, Provincia de Bs. As., Argentina. En "Boletín de Información Especializada". Núm. 3, julio de 1993. La Plata, Argentina.

Florez, R. (1994). "Hacia una pedagogía del conocimiento". Santafé de Bogotá: McGraw-Hill, p. 60.

Florez, R. (1999). "Evaluación Pedagógica y Cognición". Editorial Mc Graw Hill Latinoamericana SA. Bogotá.

Fontas, C; Concalves, F; Vitale, M y Viglieta, D. (sf). "La técnica de los grupos focales en el marco de la investigación socio-cualitativa".

Freiz, M., Carrera, C. y Sanhueza, S. (2008). “Enfoque y concepciones curriculares en la educación parvularia”. Revista de Pedagogía. vol 29 n. 85. Pp. 47-70.

Freinet, P. “Aprendizaje y desarrollo: La teoría de actividad y la zona de desarrollo próximo”. En: “Psicología de la educación”. C. Coll (ed). pp 1 – 34. Madrid, Alianza. 1988

Lestin Litinaire,(1977). París, Payot.

Gairín, J. (2001). “La identificación de la calidad de un centro educativo a través de la satisfacción de los alumnos”. En: Gento, S. “La institución educativa. Identificadores de calidad educativa”. Editorial docencia. Buenos aires.

Gairín, J. (2006). “Los planes de mejora y la satisfacción a la comunidad educativa”. Jornadas de inspección educativa. Madrid: 18-20 de octubre.

Gallego, R. (1990). “Saber pedagógico”. Santafé de Bogotá: Mesa Redonda Magisterio. p. 11.

Gimeno, J. (1999). “La Educación Obligatoria”. Madrid. Morata.

Gimeno, J. (2010) “¿Qué significa el Currículum?”. En: “Saberes e incertidumbres sobre el Currículum”. Ediciones Morata. Cap. I. pp.22-43.

Gimeno, J., Feito, R., Perrnoud, P. Y Clemente, M. (2012). “Qué significa el currículum?” En: “Diseño, desarrollo e innovación del currículum”. Ediciones Morata, Cap. II. Pp. 25-46.

Glazman, R. y De Ibarrola, M. (1978). “Diseño de planes de estudio”. México: Ed. CISE UNAM.

Goleman, D. (1996). “La inteligencia emocional”. Edición: Colombia. Ed Panamericana Formas e Impresos

Gutiérrez, E (2004). “Factores de eficacia Docente”. Universidad Complutense de Madrid. Madrid. 2004.

Hargreaves, A et al. (2001) “Aprender a cambiar. La enseñanza más allá de las materias y niveles.” Octaedro. Barcelona. (Cap. 6).

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1999). “Recolección de datos”. En “Metodología de la investigación”. Cap. 9. p. 236. Bogotá, Colombia: Editorial Mc Graw Hill. México D.F.

Horruitiner, P. (2006). “El reto de la transformación curricular”. Revista Iberoamericana de Educación. Vol. N° 40/3.

Ianfrancesco G.(2003). “Investigación evaluativa aplicada a la gestión curricular y al plan de estudios”. En: “Currículo y plan de estudio”. Cap 13. (pp. 143-152).

Iafrancesco, G. (2004). “Currículo y plan de estudios”. Editorial Magisterio.

Ianfrancesco, G (2003). “Nuevos fundamentos de la transformación curricular: Propuesta para un Nuevo concepto de currículo”. Bogotá: Ed. Cooperativa Magisterio.

Jonnaert, P. et al (2007). “Revisión de la competencia como organizadora de los programas de formación: hacia un desempeño competente”. Observatorio de reformas educativas Universidad de Quebec, Montreal. UNESCO, 2007.

Lasnier, F. (2000). “Réussir la formation par compétences”. Ed. Guérin. Montréal

Latorre, A., Rincón, D. & Arnal, J. (2003). Bases metodológicas de la investigación educativa. Experiencia S.L. Barcelona.

Lincoln, Y & Cuba, G. (1986). “But is it rigorous? Trustworthiness and authenticity in naturalistic evaluation”. En D. D. Williams (Ed) ”Naturalistic Evaluation New Directions for Program Evaluation”. No. 30. Ed. San Francisco; Jossey-Bass

Lukas, J.F. y Santiago, K. (2004). “Evaluación educativa”. Madrid: Alianza Editorial

Magendzo, A; Donoso, P. (1992). "Teorías del currículo y concepciones curriculares". En "Diseño curricular problematizador: Una opción para la elaboración del currículo en Derechos Humanos desde la pedagogía crítica". Santiago de Chile.

Maldonado, M. (2013). "Currículo con enfoque de competencias". Ecoe Ediciones, Bogotá. cap. 2. (pp 25-59).

Martínez, C. (1996). "Evaluación de programas educativos". Investigación evaluativa. Modelos de evaluación de programas. Madrid: UNED. (Cuadernos de la UNED, N° 159).

Martini, S. y Pardo, M. (2003). "Aportes de la Investigación Educativa Iberoamericana para el Análisis de la Eficacia Escolar". En: "La Investigación sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica". Convenio Andrés Bello Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE).

Mauri, T. (1998). "Curriculum y enseñanza". En "El curriculum en el centro educativo". Editorial Horsori. Barcelona.

Mc Millan, J y Shumacher, S. (2005) "Investigación Educativa" España: Pearson.

Mertens, L. (1996). "Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos". Montevideo: CINTERFOR/OIT. Recuperado el 22 de Mayo de 2009 del sitio Web del Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional. (OIT/Cinterfor).

<http://ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/mertens/index.htm>.

Montoya, J. (2016). "The Field of Curriculum Studies in Colombia". Ediciones Uniandes. Colombia.

Moreno, H. y Contreras, M. (2012). *Definición e implementación del modelo pedagógico en la institución educativa*. Bogotá, Colombia; Servicios Educativos del Magisterio, SEM.

_____. Ley General de Educación o Ley 115 de 1994. Ministerio de Educación Nacional.

_____. MEN, 2004. "Guía n° 7. Estándares básicos de competencias; Formar en ciencias, el desafío". Edición Cargraphics S.A. Impreso y hecho en Colombia.

_____. MEN, 2006. "Guía de los Estándares básicos de competencias y orientaciones pedagógicas". Edición. Imprenta Nacional de Colombia.

_____. MEN, 2009. "Guía n°. 33 Organización del Sistema Educativo - Conceptos generales de la educación preescolar, básica y media". Bogotá, MEN p. 7.

_____. MEN, 2008. "Guía para el mejoramiento institucional". Bogotá, MEN.

_____. MEN, 2010. Decreto Ley 1295 de 2010: Oferta y desarrollo de programas académicos de la educación superior. Bogotá, MEN Art. 24.

Miranda, J.C, Llanos, M. et al (2004). “Propuesta para la evaluación de la calidad y puesta en marcha de un programa de mejoramiento en tres centros educativos de los barrios Las Flórez y La Playa”. Universidad del Norte. Documentos de Trabajo. Observatorio de la Educación en el Caribe colombiano.

Molina, I. (2012). “La reflexión docente frente a los desafíos del currículo”. Revista Razón y Palabra. Vol. 79.

Moreno Olivos, T. (2010). “Competencias en Educación: Una mirada crítica”. Vol. 15. Núm. 44. pp.289 -297. Revista mexicana de investigación educativa. Editado por: Consejo Mexicano de Investigación Educativa AC.

Morín, E. (1999). “Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro”. Editorial: Paidós. Primera edición. Barcelona España

Murillo, J. (2003). “El movimiento teórico-práctico de mejora de la escuela. Algunas lecciones aprendidas para transformar los centros docentes”. En “Revista electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación”. Vol. 1. n° 2.

OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) (1999), “Measuring Student Knowledge and Skills: A New Framework for Assessment”. OECD, París.

Olaz, A, (2013f). “La técnica del grupo nominal como herramienta de innovación docente”. En: “Revista de la Asociación de Sociología de la Educación” | www.ase.es/rase | vol. 6, núm. 1: 114-121.

Osorio, M. (2013). “Lineamientos para estructurar el currículo en preescolar”. En: “Educación preescolar en Colombia”. Editorial Universidad del Norte. Cap. 1. Pp. 3-5.

Pareja, J. y Torres, C. (2006). “Una clave para la calidad de la institución educativa: Los planes de mejora”. Revista educación y Educadores. Vol.9. N° 2. Pp. 171-185.

Perrenoud, P. (1998): “Construire des compétences des l'école”. 2° edición. Paris. ESF éditeur.

Pintrich, P. (2006). “Las creencias motivacionales como recursos y restricciones para el cambio conceptual”. En Wolfgang, S., Vosniadou, S. y Carretero, M. (comps.). (2006). “Cambio Conceptual y Educación”. pp. 53-86. Buenos Aires: Aique.

Pimienta, J. (2008). “Evaluación de los aprendizajes: Un enfoque basado en competencias”. Instituto Superior Pedagógico de La Habana, Cuba Universidad Anáhuac, México. Pearson Educación.

Polo, D. y Almanza, M. (2012). “Proyecto Educativo Institucional”. Institución Educativa Suan de la Trinidad.

Posada, R. (2005). “Calidad de la educación y organizaciones escolares inteligentes”. Editorial Santillana. Barranquilla – Colombia. pp 4-5.

Roa, A. (2005). “Educación de calidad y Estrategia para el mejoramiento de la calidad” En: “Memorias del Foro sobre Gestión escolar”. Universidad de Norte. Barranquilla, Colombia.

Rodgers, R. F. (1979). “A student affairs application of the CIPP evaluation model”. En Kuh, G. D. (ed.): “Evaluation in Student Affairs”, American College Personnel Association. R.

Rodríguez, M. (2007). “Aplicación del modelo de evaluación CIPP al programa de ciencias en una escuela del distrito escolar de Juana Díaz”. Memoria para optar al Título de Magister en Educación en Currículo y enseñanza en Biología. Universidad Interamericana de Puerto Rico, Recinto de Ponce. Puerto Rico.

Sanchez, E. (2008). “Despiece del currículo del sistema educativo español”. OEI Revista Iberoamericana de Educación.(ISSN: 1681-5653), España.

Sevillano, M., Bartolomé, D., & Pascual, M. (2007). “Diseño metodológico de la investigación”. En: “Investigar para innovar en la enseñanza”. Capítulo III. Pearson Educación, Madrid- España.

Stenhouse, L (1984). “Investigación y Desarrollo del Curriculum”. 1ª. Edición. Ediciones Morata, impreso en Madrid (España). P. 29.

Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1987). “La evaluación orientada hacia el perfeccionamiento”. En: “Evaluación sistemática”. Cap. 6. pp 175-233.

Stufflebeam,D. (2002). "Evaluación Sistémica: Guía teórica y práctica". Ed. Paidos Iberica,S.A. 2002.

Stufflebeam, Daniel; Shinkfield, Anthony. (1995). “Evaluación sistemática - Guía teórica y práctica”. España: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, Ediciones Paidós Ibérica.

Stufflebeam, D. L. y Shinkfield, A. J. (1987). “Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica”. Barcelona: Paidos/MEC.

Stufflebeam, D. y Schinkfield, A. (1985). “Evaluación Sistemática. Guía teórica y práctica”. Colección Temas de Educación. Barcelona: Paidos. P.40

Taba, H. (1974). “Elaboración del currículo”. Buenos Aires: Troquel.

Tejedor F. (1990). “Perspectiva Metodológica del diagnóstico y evaluación de necesidades en el cambio educativo”. Revista de Investigación Educativa, Vol. 8, núm. 16, pp15 – 37.

Terigi, F. (1999). “Curriculum: Itinerarios para aprehender un territorio”. Editorial. Santillana. Buenos Aires.

Torres, J. (1991) “El Curriculum y la ideología”. En: “El Curriculum oculto”. Ediciones Morata. Cap. pp. 14-21.

Tyler, R. (1973). “Principios Básicos de Currículo”. Editorial Troquel. Buenos Aires. Primera edición.


Villarini, A.Editor, (1995). “El currículo de desarrollo humano: currículo básico de Español”. Edición: San Juan, P.R. Biblioteca del Pensamiento Crítico.

Vílchez, G. (2005). “Fundamentos del Currículo”. Maracaibo, Fondo Editorial URBE.


Wolf, R. M. (1992). “Cuestionarios”. En T. Husen y T. N Postlethwante (Dirs). “Enciclopedia Internacional de la Educación”. Barcelona. Vicens Vives y Mec 102-106.

Anexos

Anexo 1. Cuestionario docente sobre percepción curricular



INSTITUCION EDUCATIVA ADOLFO LEON BOLIVAR MARENCO DE SUAN
Encuesta a Docentes



Estimado profesor/a:

El siguiente cuestionario tiene como finalidad obtener información sobre la percepción que usted tiene sobre el currículo en su institución educativa, las prácticas de aula y el modelo pedagógico, como también la disposición que tiene usted para participar en el desarrollo del currículo. Esta investigación se adelanta en el marco de los estudios de Maestría en Educación énfasis Currículo y Evaluación que realizamos en la Universidad del Norte. La información suministrada por usted será utilizada **ÚNICA y EXCLUSIVAMENTE** para el trabajo de investigación "EVALUACIÓN DEL CURRÍCULO DESDE EL ÁREA DE LENGUAJE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ADOLFO LEÓN BOLÍVAR MARENCO DEL MUNICIPIO DE SUAN A TRAVÉS DEL MODELO CIPP. ESTUDIO DE CASO"

Este cuestionario es fácil de contestar y se garantiza el anonimato y la confidencialidad de los datos. En las preguntas del 1 al 6 debe escoger sólo una respuesta. Marque una X en la casilla, ejemplo:

Señale su experiencia anterior en el cargo.

a) Entre 11 y 20 años ☐

b) Menos de 5 años ☒

c) Más de 20 años. ☐

d) Entre 6 y 10 años ☐

De la pregunta 7 a la 14 y de la 21 a la 26 deberá hacer una valoración de 1 a 4:

1. Nada de acuerdo, desacuerdo total (opinión muy desfavorable)
2. Poco de acuerdo (opinión desfavorable)
3. Medianamente de acuerdo o parcialmente de acuerdo.
4. Bastante de acuerdo (opinión positiva y favorable)

Ejemplo

		Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Medianamente de acuerdo	Bastante de acuerdo
		1	2	3	4
9	El currículo de la institución posibilita que los estudiantes con baja motivación se interesen y aprendan.				X



INSTITUCION EDUCATIVA ADOLFO LEON BOLIVAR MARENCO DE SUAN
Encuesta a Docentes



De la 15 a la 20 deberá valorar de 1 a 4:

1. Nunca
2. Algunas veces
3. La mayoría de las veces.
4. Siempre

		Nunca	A veces	La mayoría de las veces	Siempre
		1	2	3	4
28	Organizo la clase sobre la base de preguntas y respuestas.				X

Para unificar la comprensión del término currículo le presentamos el siguiente concepto:

CURRÍCULO: Es la concreción de una teoría pedagógica para volverla efectiva y asegurar el aprendizaje y el desarrollo de un grupo particular de alumnos para la cultura, época y comunidad de la que hacen parte. Es un plan de construcción y formación que se inspira en conceptos articulados y sistemáticos de la pedagogía y otras ciencias sociales afines, que pueden ejecutarse en un programa real llamado enseñanza. (Sacristán, J. 1991)

Estimado profesor/a, agradecemos responda a todas las preguntas con la mayor sinceridad y muchas gracias por su colaboración.

CUESTIONARIO DOCENTE

Señor/a profesor/a a continuación lo/a invitamos a responder una serie de preguntas que corresponden a datos personales. Marque con una x la opción que mejor lo describe. Escoja una sola opción.

Identificación:

1. Género: Hombre _____ Mujer X

2. Nivel de formación: Normalista _____ Licenciado _____ Especialista X Magister _____

3. Años de experiencia:

Menos de 5 años _____

Entre 6 y 10 años _____

Entre 11 y 20 _____

Más de 20 años X

4. Cargo que ocupa:

Profesor: X

Orientador: _____

Miembro del Consejo Directivo: _____

Miembro del Consejo Académico: _____

Coordinador: _____

5. Nivel que enseña: Primaria X Secundaria _____ Media _____

6. Área que enseña: Español Grado: 5º



INSTITUCION EDUCATIVA ADOLFO LEON BOLIVAR MARENCO DE SUAN
Encuesta a Docentes



**UNIVERSIDAD
DEL NORTE**
Barranquilla - Colombia

Señor/a profesor/a, a continuación encontrará una serie de afirmaciones que describen su percepción sobre las características, articulación y efecto del currículo en su institución, señale con una x su grado de acuerdo teniendo en cuenta esta escala: **1. NADA DE ACUERDO, DESACUERDO TOTAL 2. POCO DE ACUERDO 3. MEDIANAMENTE O PARCIALMENTE DE ACUERDO 4. BASTANTE DE ACUERDO**

		1	2	3	4
7	El currículo de la institución responde a las necesidades educativas diversas (dificultades de aprendizaje, emocionales, económicas, baja motivación y mal comportamiento)			X	
8	El currículo es conocido por la comunidad educativa mediante diversos medios de divulgación (carteleros, volantes, folletos).			X	
9	El currículo de la institución está articulado con la misión, visión y perfil del estudiante.			X	
10	El currículo contiene las concepciones de enseñanza, aprendizaje y evaluación que orientan la práctica en el aula en la institución.				X
11	El currículo es evaluado periódicamente y retroalimentado para mejorar la efectividad del proceso pedagógico.			X	
12	Los planes de estudio incorporan para cada nivel, la metodología y el tipo de evaluaciones esbozadas en el currículo.		X		
13	Para planear y ejecutar las prácticas de aula tengo en cuenta las directrices curriculares				X
14	El currículo desarrollado en la institución permite a los estudiantes construir su proyecto de vida, ser mejores ciudadanos y seguir estudios a nivel superior.			X	

Señor profesor/a, a continuación encontrará una serie de afirmaciones sobre prácticas de aula, señale con una x su grado de acuerdo teniendo en cuenta esta escala: **1. NUNCA 2. ALGUNAS VECES. 3. LA MAYORÍA DE LAS VECES. 4. SIEMPRE.**

		1	2	3	4
15	Realizo trabajo individual con los estudiantes en clase para monitorear el aprendizaje de contenidos.				X
16	Fomento el trabajo cooperativo para desarrollar la capacidad de análisis y resolución de problemas del entorno.			X	X
17	Realizo evaluación formativa permanentemente.				X

	INSTITUCION EDUCATIVA ADOLFO LEON BOLIVAR MARENCO DE SUAN Encuesta a Docentes	 UNIVERSIDAD DEL NORTE Barranquilla - Colombia
---	--	--

18	Realizo autoevaluaciones, co-evaluaciones y herero-evaluaciones de los trabajos realizados				X
19	Reviso y retroalimentación en clases las tareas que los estudiantes realizan en la casa.				X
20	Explico las temáticas hasta que los estudiantes entiendan y conforme a los tiempos estipulados en la planeación.				X

Señor profesor (a), a continuación encontrará una serie de afirmaciones sobre los fundamentos en los que se sustenta el modelo pedagógico de su institución. por favor, indique su grado de acuerdo. Para ello tenga en cuenta esta escala:

1. NADA DE ACUERDO, DESACUERDO TOTAL 2. POCO DE ACUERDO 3. MEDIANAMENTE O PARCIALMENTE DE ACUERDO 4. BASTANTE DE ACUERDO

		1	2	3	4
21	El docente conoce y aplica el modelo pedagógico de la institución.		X		
22	En el proceso de enseñanza aprendizaje, el docente regula el comportamiento y participación de los estudiantes.				X
23	Las estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza promueven ambientes y experiencias en las cuales el alumno desarrolla nuevas estructuras de conocimiento y motiva su participación.			X	
24	La evaluación de los contenidos de una disciplina se basa en los textos escolares a partir de los cuales se desarrollará la enseñanza.				X
25	La evaluación promueve el desarrollo del pensamiento de los estudiantes mediante permanentes procesos de retroalimentación.				X
26	En el aula de clase, la autoridad está depositada en el grupo, en sus acuerdos y en sus construcciones colectivas.				X

Anexo 2. Cuestionario estudiante sobre percepción curricular



INSTITUCION EDUCATIVA ADOLFO LEON BOLIVAR MARENCO DE SUAN
Encuesta a Estudiantes



Estimado(a) estudiante, tu opinión acerca de la forma como el profesor organiza, desarrolla y evalúa la clase es muy importante para la investigación llevada a cabo por el grupo de maestría en educación de la Universidad del norte.

Institución Educativa	Adolfo Leon Bolívar Marenco de Suán		
Jornada	Diluvio	Grado y curso	8-03
		Fecha	22-9-2016

A continuación se presentan una serie de aspectos relevantes en este sentido, para que valores el desempeño del docente con la mayor objetividad posible. Este cuestionario es fácil de contestar y se garantiza el anonimato y la confidencialidad de los datos. Debes marcar con una equis (X) frente a cada aspecto la respuesta que mejor represente tu opinión.

	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1. El profesor entrega el programa de la asignatura al inicio del año escolar.	X			
2. El docente en el desarrollo de su clase tiene en cuenta los diversos estilos de aprendizaje de sus estudiantes.				X
3. El profesor al inicio comunica claramente los objetivos de cada clase.		X		
4. Los temas desarrollados responden a las necesidades y expectativas de los estudiantes.			X	
5. El docente explica con claridad los temas y responde las dudas de los estudiantes en clase.		X		
6. En el proceso de enseñanza aprendizaje, el docente regula el comportamiento y participación de los estudiantes.				X
7. En las clases el docente promueve el desarrollo de competencias básicas, ciudadanas y laborales, mediante trabajo cooperativo.		X		
8. El docente realiza trabajo individual con los estudiantes en clase para monitorear el aprendizaje de contenidos.			X	
9. En la institución cada docente utiliza métodos de enseñanza y actividades evaluativas diferentes.		X		
10. Las clases son interesantes porque tratan temas llamativos.		X		
11. Evalúa teniendo en cuenta todo el proceso de			X	



INSTITUCION EDUCATIVA ADOLFO LEON BOLIVAR MARENCO DE SUAN
Encuesta a Estudiantes



aprendizaje				
12.El profesor realiza pruebas con preguntas en las que los estudiantes deben justificar y resolver problemas.			X	
13. El docente después de cada actividad evaluativa realiza retroalimentación permanente para garantizar el aprendizaje profundo.		X		
14.Los docentes desarrollan los temas propuestos en el tiempo indicado.			X	
15.Los docentes realizan actividades de recuperación y refuerzo con estudiantes que lo necesitan				
16.El profesor revisa y retroalimenta en clase las tareas que los estudiantes realizan en la casa.		X		
18.El docente explica las temáticas hasta que los estudiantes entiendan.	X			
19.El profesor realiza autoevaluaciones, co-evaluaciones y herero-evaluaciones de los trabajos realizados.			X	

20.¿Cuáles de los siguientes recursos usa el profesor para desarrollar sus clases?

Tablero

Computadores

Libros de texto

Programas educativos

computarizados



Películas y videos

Diapositivas o acetatos

Laboratorios

Mapas

Láminas y otros
materiales gráficos

Música

Otros

Cuales



GRACIAS POR TU TIEMPO!

Anexo 3. Cuestionario docente sobre percepción de modelo pedagógico en la institución



INSTITUCION EDUCATIVA ADOLFO LEON BOLIVAR MARENCO DE SUAN ENCUESTA A DOCENTES



Estimado (a) Docente.

El siguiente cuestionario tiene como finalidad obtener información sobre el modelo pedagógico que subyace en la práctica de aula en la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo. Esta información es muy importante para la reformulación del modelo pedagógico institucional. Esta investigación se adelanta en el marco de los estudios de Maestría en Educación énfasis Currículo y Evaluación que realizamos en la Universidad del Norte. La información suministrada por usted será utilizada **ÚNICA y EXCLUSIVAMENTE** para el trabajo de investigación.

A continuación se presentan una serie de aspectos relevantes sobre el modelo pedagógico de su institución, es necesario que los valore con la mayor objetividad posible. Por favor, indique su grado de acuerdo; para ello tenga en cuenta esta escala: **1. Nada de acuerdo, desacuerdo total. 2. Poco de acuerdo. 3. Medianamente de acuerdo. 4. Bastante de acuerdo.**

ASPECTOS	1	2	3	4
1. Los conceptos disciplinares utilizados corresponden a los textos escolares.			✓	
2. En el modelo pedagógico de su institución, los conceptos de una disciplina son verdaderos e inmodificables.		✓		
3. El docente dicta su clase al estudiante, el cual recibe la información y las normas de disciplina.	✓			
4. En el proceso de enseñanza el docente enseña y el estudiante aprende.		✓		
5. En el proceso de enseñanza aprendizaje, el docente regula el comportamiento y participación de los estudiantes.			✓	
6. Los criterios de organización y formas de proceder en el aula los define el profesor.		✓		
7. La evaluación de los contenidos de una disciplina se basa en los textos escolares a partir de los cuales se desarrollará la enseñanza.			✓	
8. Los contenidos están caracterizados por la parcelación de saberes técnicos.			✓	
9. La enseñanza anima permanentemente a los estudiantes para que logren los objetivos propuestos.			✓	
10. El docente le recuerda permanentemente a los estudiantes los objetivos que deben alcanzar.			✓	
11. Es importante premiar los logros de los estudiantes con buenas calificaciones, anotaciones o felicitaciones.				✓
12. El refuerzo es indispensable para que los estudiantes alcancen que se les ha fijado.				✓
13. La evaluación formativa es permanente, pues señala la mayor o menor proximidad al logro de los objetivos instruccionales.			✓	
14. El alumno aprende solo aquello que a él le interesa, quiere y necesita.	✓		✓	
15. El estudiante desarrolla sus propios métodos y estrategias de aprendizaje, de manera natural.		✓	✓	



INSTITUCION EDUCATIVA ADOLFO LEON BOLIVAR MARENCO DE SUAN
ENCUESTA A DOCENTES



16. En el proceso enseñanza-aprendizaje se asumen y respetan los intereses particulares de cada estudiante.				✓
17. El profesor es solo un facilitador para el aprendizaje de los temas de interés del estudiante.				✓
18. El estudiante está suficientemente interesado en su propia formación; por lo tanto, la evaluación es innecesaria.	✓			
19. Los contenidos que se enseñan, se re-conceptualizan de manera permanente.			✓	
20. Los contenidos que se enseñan se ajustan a las modificaciones sucesivas de las estructuras cognoscitivas.		✗		
21. La enseñanza promueve ambientes y experiencias en las cuales el alumno desarrolla nuevas estructuras de conocimiento.			✓	
22. La enseñanza posibilita ambientes y experiencias para que los estudiantes realicen sus propios aprendizajes por descubrimiento.			✓	
23. El aprendizaje es realmente significativo y parte de la autonomía del estudiante para construir su propio conocimiento.		✓		
24. La evaluación promueve el desarrollo del pensamiento de los estudiantes mediante permanentes procesos de retroalimentación.			✓	
25. El conocimiento es fruto de una construcción conjunta entre estudiante- estudiante- profesor mediante la discusión y la crítica.			✓	
26. Las opiniones de los alumnos al igual que la del docente siempre son válidas para la construcción de conocimientos colectivos.			✓	
27. El profesor invita permanentemente a los estudiantes para que participen con sus opiniones en la búsqueda de soluciones a problemas de interés colectivo.				✓
28. En el aula de clase, la autoridad está depositada en el grupo, en sus acuerdos y en sus construcciones colectivas.			✓	
29. La forma de evaluación es el debate donde la colectividad co-evalúa el trabajo productivo de cada uno de los participantes.			✓	
30. La evaluación se utiliza para detectar conjuntamente el grado de ayuda que requiere cada alumno para resolver los problemas por su propia cuenta.		✓		

¡GRACIAS POR SU TIEMPO!

Anexo 4. Guía de preguntas a grupo focal directivo

GUÍA DE ENTREVISTAS UNIVERSIDAD DEL NORTE PARA GRUPO SUAN

Identificación:

Fecha: _____

Grupo Focal de: Estudiantes (), Padres de Familia (), Docentes ().

Lugar: _____

Hora de inicio: _____ Hora de finalización: _____ N° de participantes: _____

Coordinador del grupo focal: _____

OBJETIVOS:

- Proponer un plan de mejoramiento institucional derivado de la evaluación curricular en las instituciones educativas oficiales del Departamento del Atlántico.
- Identificar lo que la comunidad educativa piensa, cree o sabe sobre el currículo de la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo y sobre los aspectos que no están claramente definidos en el Proyecto Educativo institucional.

I. PREGUNTAS GENERALES SOBRE EL CURRÍCULO INSTITUCIONAL

a -Pregunta principal:

¿Cuáles son las características que identifican a su institución educativa?

Pregunta de Apoyo:

¿Qué aspectos considera son los que identifican a su institución educativa?

b. -Pregunta principal:

¿Cuál considera usted es el mayor logro de la institución en los últimos tres años?

Pregunta de Apoyo:

¿En qué se ha destacado su institución educativa en los últimos tres años?

c. -Pregunta principal:

Si usted tuviera que identificar un aspecto que la institución debe mejorar, ¿cuál sería?

Pregunta de Apoyo:

¿Cuál considera es la principal debilidad que tiene la institución educativa?

I. PREGUNTAS ESPECÍFICAS GRUPO FOCAL DIRECTIVOS DOCENTES

1. ¿El PEI de su institución contempla las necesidades de los estudiantes y de la sociedad? ¿Cuáles tendría que priorizar la escuela en estos momentos?
2. ¿Su PEI contempla la normatividad educativa vigente? ¿Cada cuanto se revisa y actualiza el PEI?
3. ¿Cómo define la gestión escolar? ¿Cómo realiza la gestión en su escuela?
4. ¿Cuáles son proyectos pedagógicos que se desarrollan actualmente en la escuela? ¿Qué logros se han obtenido?
5. ¿Qué mecanismos o estrategias se implementan en la escuela para mejorar la convivencia?
6. ¿En qué actividades participa toda la comunidad educativa en la escuela?
7. ¿La comunidad de Suan se interesa por la escuela? ¿De qué manera contribuye al mejoramiento de la misma?
8. ¿Qué tipo de estudio realiza la institución a los egresados? ¿De acuerdo a esos resultados cuál es el impacto que tienen?
9. ¿En qué actividades se relaciona la escuela con los padres de familia?
10. ¿Cómo percibe la relación en su equipo de trabajo?
11. ¿Qué estrategias lleva a cabo para mejorar el nivel académico de la escuela?
12. ¿El proceso de construcción de la misión y la visión de la institución contó con la participación de la comunidad educativa? ¿Qué medios se han utilizado para divulgarla? ¿Se refleja en el plan de estudios?
13. ¿Qué mecanismos se implementan para hacer el seguimiento al logro de la misión y la visión?
14. ¿En qué se diferencia este colegio de otros colegios de la misma modalidad?
15. ¿Cuál es la teoría curricular en la que se fundamenta el currículo?
16. ¿Cómo aseguran que el currículo se implemente en todas las sedes?
17. ¿Cómo articulan los proyectos transversales y pedagógicos al currículo?
18. ¿Cómo se realiza la evaluación del currículo?
19. ¿Cuál es el modelo pedagógico de la escuela? ¿Cuál es su principal característica?
20. ¿Cuáles son los mecanismos de formación y seguimiento al modelo?
21. ¿Considera usted que la forma en la que están organizadas y estructuradas las asignaturas, responden a las necesidades de los estudiantes?
22. ¿Los recursos (humanos, didácticos, físicos y financieros) con que cuenta la Institución Educativa, aseguran el desarrollo del currículo y el aprendizaje de los estudiantes?
23. ¿Qué entienden ustedes por calidad?

24. ¿Qué tipo de evaluación del aprendizaje se privilegia en la institución? ¿Cómo se procede cuando hay un bajo rendimiento?
25. ¿Cómo está organizada en la escuela la división de funciones o responsabilidades en el equipo directivo?
26. ¿Usted realiza el proceso de evaluación de la gestión de cada docente? ¿Cómo y qué instrumentos utiliza para ello?
27. ¿Cuáles son los elementos que considera esenciales para dirigir efectivamente su colegio?
28. ¿En los últimos años se hizo un ajuste curricular novedoso para suplir las necesidades del contexto?
29. ¿Cuáles son las necesidades que presenta actualmente su contexto educativo?
30. ¿Qué proyectos está desarrollando actualmente la institución educativa para beneficio de la comunidad?

Anexo 5. Guía de preguntas a grupo focal docente

GUÍA DE ENTREVISTAS UNIVERSIDAD DEL NORTE PARA GRUPO SUAN

Identificación:

Fecha: _____

Grupo Focal de: Estudiantes (), Padres de Familia (), Docentes ().

Lugar: _____

Hora de inicio: _____ Hora de finalización: _____ N° de participantes: _____

Coordinador del grupo focal: _____

OBJETIVOS:

- Proponer un plan de mejoramiento institucional derivado de la evaluación curricular en las instituciones educativas oficiales del Departamento del Atlántico.
- Identificar lo que la comunidad educativa piensa, cree o sabe sobre el currículo de la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo y sobre los aspectos que no están claramente definidos en el Proyecto Educativo institucional.

I. PREGUNTAS GENERALES SOBRE EL CURRÍCULO INSTITUCIONAL

a -Pregunta principal:

¿Cuáles son las características que identifican a su institución educativa?

Pregunta de Apoyo:

¿Qué aspectos considera son los que identifican a su institución educativa?

b. -Pregunta principal:

¿Cuál considera usted es el mayor logro de la institución en los últimos tres años?

Pregunta de Apoyo:

¿En qué se ha destacado su institución educativa en los últimos tres años?

c. -Pregunta principal:

Si usted tuviera que identificar un aspecto que la institución debe mejorar, ¿cuál sería?

Pregunta de Apoyo:

¿Cuál considera es la principal debilidad que tiene la institución educativa?

I. PREGUNTAS ESPECÍFICAS SEGÚN GRUPO FOCAL DOCENTES

1. ¿Conoce usted las necesidades socioeconómicas, académicas y psicológicas de los estudiantes?
2. ¿Consideras que el PEI de la institución contempla las necesidades de los estudiantes y de la sociedad?
3. ¿Consideras que el PEI de la institución contempla la normatividad educativa vigente?
4. ¿Qué plantea el horizonte institucional con relación a los objetivos de la comunidad educativa para satisfacer las necesidades académicas de los estudiantes?
5. ¿Consideras que la institución ha cumplido las metas educativas planteadas en el PEI?
6. ¿Cuáles han sido los medios de divulgación que ha utilizado la institución para dar a conocer el horizonte institucional?
7. ¿La institución realiza seguimiento y retroalimentación al PEI y el currículo? ¿qué contempla el plan de seguimiento?
8. ¿La institución ha definido el tipo de persona que desea formar? ¿Cuál es el perfil del estudiante?
9. ¿Conoces los valores que fundamenta la formación de los estudiantes? ¿Cómo se evidencian?
10. ¿Cuál es la concepción de currículo que tiene la institución? ¿Es coherente y pertinente con el horizonte institucional?
11. ¿En la actualidad que proyectos pedagógicos se están desarrollando en la institución? ¿Cuál es su impacto?
12. ¿La institución ha definido el perfil de egreso? ¿Conoces algún tipo de estudio de seguimiento a sus egresados?
13. ¿Conoces los convenios que la institución mantiene con instituciones públicas o privadas para la formación en competencias laborales de los estudiantes? ¿Esta formación responde a las necesidades de los estudiantes y la sociedad?
14. ¿La institución ha definido el concepto de hombre, mujer, niño, niña, ciudadano y ciudadana que pretende formar? ¿Se contempla en el PEI?
15. ¿Conoces la filosofía institucional? ¿Qué mecanismos adopta la institución para revisarla, actualizarla y socializarla?
16. ¿La institución evalúa periódicamente su currículo? ¿Diseña planes de mejora?
17. ¿Qué mecanismos utiliza la institución para la socialización y apropiación de los aspectos curriculares con la comunidad educativa?
18. ¿La institución ha definido criterios para la selección de los contenidos curriculares? ¿Cómo se articulan con las características, expectativas y necesidades de los estudiantes?
19. ¿Cómo concibe la institución la calidad educativa? ¿Cómo se evidencia en el proceso de enseñanza?
20. ¿Qué entienden por competencia? ¿Cumplen ustedes con el desarrollo de competencias en los estudiantes?

21. ¿Cómo se articula en la institución los contenidos curriculares a las concepciones de competencias y calidad educativa?
22. ¿Consideras que existe articulación de contenidos en las diferentes áreas del conocimiento?
23. ¿Las mallas curriculares contemplan el desarrollo de competencias básicas, ciudadanas y laborales? ¿Existe coherencia?
24. ¿Conoce usted el modelo pedagógico de su institución? ¿Qué evidencias dan cuenta del proceso de diseño y formulación del modelo pedagógico?
25. Desde su labor docente ¿Cómo enseñas? ¿Para qué enseñas?
26. ¿Cómo concibe la institución la evaluación? ¿Qué tipo de evaluación se aplica? ¿Cómo se evidencia en la práctica pedagógica?
27. ¿Qué estrategias pedagógicas utilizan para la enseñanza garantice el aprendizaje profundo y el desarrollo de competencias en los estudiantes?
28. ¿En la institución las áreas diseñan planes de mejoramiento en base a las pruebas externas? ¿Existen evidencias del seguimiento al cumplimiento de los planes de área por parte de los docentes?
29. ¿La institución ha adecuado y posibilita la utilización de espacios como biblioteca, laboratorio, salas de informática, bilingüismo y audiovisuales para que el aprendizaje sea efectivo?
30. ¿En la institución se realiza seguimiento al desempeño de los estudiantes? ¿Implementa estrategias para los que presentan dificultades?
31. ¿Qué estrategias didácticas utilizas para lograr la motivación y el dinamismo de los estudiantes en el proceso de aprendizaje?

Anexo 6. Guía de preguntas a grupos focal estudiantes

GUÍA DE ENTREVISTAS UNIVERSIDAD DEL NORTE PARA GRUPO SUAN

Identificación:

Fecha: _____

Grupo Focal de: Estudiantes (), Padres de Familia (), Docentes ().

Lugar: _____

Hora de inicio: _____ Hora de finalización: _____ N° de participantes: _____

Coordinador del grupo focal: _____

OBJETIVOS:

- Proponer un plan de mejoramiento institucional derivado de la evaluación curricular en las instituciones educativas oficiales del Departamento del Atlántico.
- Identificar lo que la comunidad educativa piensa, cree o sabe sobre el currículo de la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo y sobre los aspectos que no están claramente definidos en el Proyecto Educativo institucional.

I. PREGUNTAS GENERALES SOBRE EL CURRÍCULO INSTITUCIONAL

a -Pregunta principal:

¿Cuáles son las características que identifican a su institución educativa?

Pregunta de Apoyo:

¿Qué aspectos considera son los que identifican a su institución educativa?

b. -Pregunta principal:

¿Cuál considera usted es el mayor logro de la institución en los últimos tres años?

Pregunta de Apoyo:

¿En qué se ha destacado su institución educativa en los últimos tres años?

c. -Pregunta principal:

Si usted tuviera que identificar un aspecto que la institución debe mejorar, ¿cuál sería?

Pregunta de Apoyo:

¿Cuál considera es la principal debilidad que tiene la institución educativa?

I. PREGUNTAS ESPECÍFICAS SEGÚN GRUPO FOCAL ESTUDIANTES.

- 1.- ¿Conoces la misión y visión de tu institución educativa? ¿Consideras que responde a las necesidades y expectativas de los/las estudiantes?
- 2.- ¿Sabes cuales son los valores y principios institucionales? ¿Consideras que se ponen en práctica en el quehacer diario?
- 3.- ¿Conoces es el tipo de persona que forma la institución? ¿Va de acuerdo con la misión, valores y principios institucionales?
- 4.- ¿Cuáles son las metas que se ha propuesto la institución alcanzar? ¿Consideras que se han alcanzado dichas metas?
- 5.- ¿Esta institución tiene alguna modalidad? ¿Qué piensas de ella? ¿Crees que te pueda servir de algo para tu vida futuro?
- 6.- ¿Tú institución le hace seguimiento a sus egresados para conocer su desempeño en la educación superior y en el campo laboral? ¿Qué resultados se han obtenido?
- 7.- ¿Te gustan los cursos que ofrece el SENA en tu institución? ¿Consideras que responden a las necesidades de los estudiantes? ¿Cuáles te gustaría que se dieran?
- 8.- ¿Conoces los proyectos desde todas las áreas que en estos momentos se implementan en la institución? ¿Consideras que cumplen con sus propósitos?
- 9.- ¿Cuáles son los espacios que su colegio le brinda a ustedes de participar en la toma de decisiones relevantes de la vida institucional?
- 10.- ¿Consideras que en la institución se utilizan suficientes y adecuados canales de comunicación para informar sobre las decisiones que se toman?
- 11.- ¿Qué aprendes en el colegio? ¿Consideras que los conocimientos que recibes actualmente te pueden servir para un futuro, es decir, para la vida?
- 12.- ¿Qué conocimientos, habilidades o destrezas te gustaría aprender?
- 13.- ¿Cómo te enseñan tus profesores? ¿Todos te enseñan de la misma manera?
- 14.- ¿Te gusta la manera como tus profesores te enseñan?

- 15.- ¿Cómo te gustaría que te enseñen tus profesores?
- 16.- ¿Los profesores en sus clases utilizan diferentes recursos para el aprendizaje?
- 17.- ¿Qué conoces del sistema de evaluación institucional?
- 18.- ¿Cómo evalúan los profesores tu desempeño en clase? ¿Todos los profesores te evalúan de la misma manera?
- 19.- ¿Los resultados de las evaluaciones se dan a conocer oportunamente? ¿Si pudieras cambiar la forma de evaluación que cambiarías?
- 20.- ¿Cuáles son las acciones que lleva a cabo la institución para disminuir la repitencia escolar?
- 21.- ¿Cuál es la principal dificultad que ustedes tienen que no les permite aprender? ¿Reciben asesoría y acompañamiento de los docentes, orientadores y directivos para superar esas dificultades?
- 22.- ¿Qué actividades implementan sus profesores para superar tus dificultades?
- 23.- ¿Consideras que la institución ofrece espacios propicios para el aprendizaje, tales como, laboratorios, biblioteca, salones de arte y de audiovisuales, salas de informática y de bilingüismo?
- 24.- ¿La institución da a conocer el análisis de los resultados de las evaluaciones externas (SABER-Internacionales)? ¿Por qué crees que a los estudiantes no les va bien en las pruebas externas?
- 25.- ¿Qué estrategias debería implementar la institución para mejorar los resultados de las evaluaciones externas SABER 3°,5°,9° y 11°?
- 26.- ¿Cuál consideras es el mayor logro de la institución en los últimos tres años?
- 27.- Si usted tuviera que identificar un aspecto que la institución debe mejorar, ¿Cuál sería?
- 28.- ¿Consideras que tus profesores tienen el perfil profesional para trabajar dicha área académica?
- 29.- ¿Cuáles son los programas específicos que la institución lleva a cabo con los estudiantes que tienen necesidades educativas especiales?
- 30.- ¿Qué entiendes por competencia? ¿Consideras que en la institución se desarrollan las competencias a través de las diferentes áreas y proyectos? ¿Cuáles es particular se resaltan?
- 31.- ¿Cuál es el concepto de calidad educativa que tiene tu institución? ¿Consideras que tu institución ofrece una educación de calidad?

Anexo 7. Guía de preguntas a grupos focales padres de familia

GUÍA DE ENTREVISTAS UNIVERSIDAD DEL NORTE PARA GRUPO SUAN

Identificación:

Fecha: _____

Grupo Focal de: Estudiantes (), Padres de Familia (), Docentes ().

Lugar: _____

Hora de inicio: _____ Hora de finalización: _____ N° de participantes: _____

Coordinador del grupo focal: _____

OBJETIVOS:

- Proponer un plan de mejoramiento institucional derivado de la evaluación curricular en las instituciones educativas oficiales del Departamento del Atlántico.
- Identificar lo que la comunidad educativa piensa, cree o sabe sobre el currículo de la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo y sobre los aspectos que no están claramente definidos en el Proyecto Educativo institucional.

I. PREGUNTAS GENERALES SOBRE EL CURRÍCULO INSTITUCIONAL

a -Pregunta principal:

¿Cuáles son las características que identifican a su institución educativa?

Pregunta de Apoyo:

¿Qué aspectos considera son los que identifican a su institución educativa?

b. -Pregunta principal:

¿Cuál considera usted es el mayor logro de la institución en los últimos tres años?

Pregunta de Apoyo:

¿En qué se ha destacado su institución educativa en los últimos tres años?

c. -Pregunta principal:

Si usted tuviera que identificar un aspecto que la institución debe mejorar, ¿cuál sería?

Pregunta de Apoyo:

¿Cuál considera es la principal debilidad que tiene la institución educativa?

I. PREGUNTAS ESPECÍFICAS SEGÚN GRUPO FOCAL PADRES DE FAMILIA

1. ¿Qué le gusta de la institución donde estudia tu hijo (a)? ¿Qué aspectos cree que deben mejorar?
2. ¿Consideras que el colegio en su propuesta educativa tiene en cuenta las necesidades de los estudiantes y la sociedad?
3. ¿Conoce usted la misión y visión de la institución? ¿Qué medios ha utilizado para divulgarla con ustedes?
4. ¿El colegio los convocó para diseñar el PEI? ¿Qué ajustes le ha realizado el colegio en los últimos meses?
5. ¿Sabe usted cuál es la modalidad del colegio? ¿qué piensas de ella? ¿Consideras que le servirá a tú hijo en el futuro?
6. ¿Consideras que los cursos en formación técnica que ofrece el SENA satisfacen las necesidades y expectativas de tus hijos? ¿Cuáles cursos deberían ofrecerse?
7. ¿Cuáles son los proyectos que en la actualidad lleva a cabo la institución? ¿Qué aspectos positivos o negativos resaltas?
8. ¿Conoces el perfil del estudiante que se forma en la institución? ¿Qué aspectos resaltas en ese tipo de persona que se está formando?
9. ¿El colegio les brinda espacios para participar en la toma de decisiones de aspectos relevantes? ¿Cuáles son esos espacios?
10. ¿Cuáles son las metas educativas que la institución propuso en su PEI? ¿Consideras que hasta la fecha se le han dado cumplimiento?
11. ¿Usted conoce los valores que guían a la institución? ¿Cuáles son las orientaciones que le ha brindado la institución que le ayudan a reforzar los valores en casa?
12. ¿Conoces algún tipo de estudio que esté realizando la institución con los egresados para conocer el impacto de la educación que ofrece? ¿qué aspectos positivos y negativos tiene?
13. ¿El colegio le ha hecho saber su propuesta pedagógica? ¿La institución le ha informado a usted cómo le enseña a su hijo?
14. ¿Considera que los docentes utilizan los recursos didácticos adecuados para enseñar?
15. ¿Conoces los espacios para el aprendizaje (salones de informática, bilingüismo, audiovisuales, laboratorios y biblioteca) que la institución ha adecuado para posibilitar un mejor aprendizaje?
16. ¿Conoces el sistema de evaluación de la institución? ¿Cómo evalúan a su hijo?
17. ¿El colegio lleva a cabo el seguimiento académico a su hijo? ¿Te informa oportunamente sus resultados, avances y dificultades?

18. ¿Considera usted que su hijo (a) recibe asesoría y acompañamiento oportuno para superar las dificultades (académicas, de comportamiento) que no le permiten aprender? ¿De quién principalmente?
19. ¿Cómo acompaña usted a su hijo en casa para que le vaya bien en la escuela?
20. ¿La institución le brinda información sobre recursos o herramientas disponibles para apoyar el aprendizaje de su hijo(a)? ¿Qué tipo de información?
21. ¿El colegio le informa sobre las acciones que se realizarán para mejorar los resultados de los aprendizajes de sus hijo(a)?
22. ¿El colegio programa reuniones periódicas con ustedes? ¿Los informes los entregan a tiempo?
23. ¿Piensa usted que lo que su hijo aprende en la institución puede servirle para un futuro? ¿Para qué específicamente?
24. De las asignaturas que su hijo estudia, ¿cuál le parece la más importante? ¿Cuál considera a aprendido más?
25. ¿Qué considera usted que su hijo no ha aprendido bien? ¿Qué desea usted que su hijo aprenda?
26. ¿Consideras que los conocimientos que imparte la escuela es acorde a lo que su hijo(a) necesita aprender? ¿Qué deberían enseñarle?
27. ¿Los profesores que le enseñan a tus hijos cumplen con el perfil profesional?

Anexo 8. Transcripción entrevistas de directivos



INSTITUCION EDUCATIVA ADOLFO LEON BOLIVAR
MARENCO DE SUAN
TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS
GRUPO FOCAL: Directivos



Turno	Participante	Participación	Categorías
1	E2	<p>Buenas Tardes señores, hoy estamos en el marco del (p) (R) proyecto de (p) investigación en el desarrollo de la Maestría en Educación con Énfasis en currículo y Evaluación de la Universidad del Norte, convenio con (p) el Icetex. El objetivo es proponer un plan de mejoramiento derivado de la evaluación curricular (p) en las instituciones educativas del departamento del Atlántico. El propósito de este grupo focal directivo docente es identificar lo que la comunidad educativa piensa, cree o sabe sobre el currículo de su institución educativa y sobre aquellos aspectos que no están claramente definidos en el Proyecto Educativo Institucional;(e) para cumplir con este propósito, necesitamos la participación activa de todos ustedes.</p> <p>(e) Es importante (e) dejar claro que (p) los fines de esta información que se obtenga son netamente (p) académicos, (e) no van a estar nombres no van a aparecer nombres en el análisis de (p) (R) la información, sino que se van a cambiar por códigos y va ser totalmente confidencial.</p> <p>Vamos con la primera pregunta:</p> <p>¿Qué características identifican a su Institución educativa?</p>	
2	D2	No entendí la primera pregunta	
3	E2	<p>¿Cuáles son las características que identifican a su Institución educativa?</p> <p>Interviene directivo 2</p>	
4	D2	<p>(&)El sentido de pertenencia de los docentes y directivos docentes.</p> <p>(&)Suan se caracteriza por el compromiso, <u>el sentido de pertenencia con la Institución</u> de los directivos docentes, de los docentes y de los padres de familia.</p> <p>Además, ósea que (R) la Institución tiene la cobertura que no (e), ósea <u>cubre la cobertura del Municipio.</u></p>	<p>Existencia de sentido de pertenencia institucional</p> <p>IE con 100% de cobertura municipal</p>
5	E2	Interviene directivo 1	
6	D1	Los directivos docentes, (e) nos hemos preocupado por mantener una <u>disciplina ejemplar dentro de la institución</u>	Existencia de trabajo disciplinario institucional
7	E2	Muy bien gracias, siguiente pregunta: ¿Cuál considera usted es el mayor logro de la Institución en los últimos tres años? Interviene directivo 2	
8	D2	Uno de los logros es <u>que los docentes se han capacitado</u> , han avanzado, incluso, ahora están con Maestrías. Que la Institución cuenta con <u>un cuerpo de docentes</u>	Capacitación

		<u>donde casi todo el 100% está preparado.</u>	docente constante
9	E2	Muy bien gracias, interviene directivo 1	
10	D1	En los últimos días han presentado buenas Pruebas Icfes en el año 2015, esto debido al <u>trabajo que están realizando los docentes.</u>	Mejoramiento de Pruebas externas Buena labor docente en la parte académica
11	E2	Gracias por su participación, siguiente pregunta: ¿Si usted tuviera que identificar un aspecto de la Institución que debe mejorar, cuál sería? Interviene directivo 3	
12	D3	A nivel de (R) Institución, pienso yo, que <u>debemos unificar criterios, verdad. Tener como unas directrices que sean asumidas por todas las sedes;</u> de pronto, porque tenemos la dificultad de que cada una de las sedes hacemos, de pronto, lo que es de cada sede, pero no con una (R) directriz a nivel institucional. Haría falta, de pronto, fortalecer esa parte.	Independencia en criterios de trabajo institucional
13	E2	Gracias, Interviene directivo 1	
14	D1	<u>Organizar la parte curricular,</u> dándole <u>fortalecimiento a la parte académica</u> para tener mejores resultados a nivel institucional	Desorganización curricular Necesidad de fortalecimiento en la parte académica
15	E2	Ok Gracias, siguiente pregunta: ¿El PEI de su Institución contempla las necesidades de los estudiantes y de la sociedad? ¿Qué tendría que priorizar la escuela en estos momentos? Interviene directivo 2	
16	D2	Si pero <u>hay que actualizar algunas.</u> Para <u>priorizar la parte pedagógica,</u> es lo esencial <u>la parte pedagógica y de convivencia,</u> es una necesidad de uno trabajar y ponerlo en marcha.	Necesidades desactualizadas en el PEI Necesidad de priorizar la parte pedagógica y convivencial en el PEI
17	E2	Gracias, interviene directivo 4	
18	D4	(e) Dentro de la visión y la misión de la Institución en el marco del horizonte Institucional, se encuentran muchas, (e) digamos, <u>muchas directrices, necesidades que (e) (R) proyectan nuestros estudiantes y nuestra sociedad en general;</u> como por ejemplo, <u>el fortalecimiento de la identidad cultural, el uso de las ciencias de la tecnología, la realización de proyectarse en su vida, proyectos (e) este interdisciplinarios,</u> que ayudan a que esos niños, verdad, puedan proyectarse en un	Necesidades contempladas en el PEI

		<p>futuro y puedan proyectarse en su vida. (e)</p> <p>De pronto, cuales tendría que priorizar la escuela en (R) estos momentos; pues yo pienso que, de pronto, (e) <u>el desarrollo de las competencias</u> sería algo que habría que priorizar bastante, no sólo las competencias (e) de tipo <u>cognoscitivo sino de pronto, competencias axiológicas</u> que tengan que ver con el (R) ser humano, verdad, y de como él se puede, de pronto, proyectar ante y enfrentarse ante (R) cualquier situación de la vida</p>	Necesidad de desarrollo curricular por competencias
19	E2	Muchas gracias, interviene directivo 1	
20	D1	<p>Otro aspecto sería que (p) <u>falta apropiación del contenido del PEI</u> ósea que se ha trabajado en el PEI; pero el sentido de pertenencia, apoderarnos de él, <u>empoderarnos del quehacer en esta Institución</u> de lo que está contenido en el PEI. Todo eso falta.</p>	<p>Falta de apropiación del PEI</p> <p>Falta empoderamiento del PEI en el quehacer diario</p>
21	E2	Muy bien gracias, interviene directivo 3	
22	D3	<p>Profes, decía que con el tutor del PTA eso era lo que le decíamos que nosotros nos sentimos que, de pronto, tenemos <u>algunas falencias a nivel de directivos</u> y lo que le decía ahorita, que <u>hace falta una unificación de criterios</u> o que en cada uno de estos componentes haya una directriz como lo que decía usted. (Dirigiéndose al directivo 1).</p> <p>Así como usted (dirigiéndose al directivo 1) quería encontrar, <u>como por lo menos, un enunciado que me diga estoy bien aquí, estoy bien mal acá o algo; pero no encontré eso, sino de pronto algo idealizado ya.</u> Entonces, de pronto, teniendo uno esos componentes identificados, uno puede decir estamos trabajando esto o no (R).</p>	<p>Falencias a nivel directivo</p> <p>Independencia en criterios de trabajo</p> <p>Inexistencia de herramientas de evaluación a nivel directivo</p>
23	E2	Muchas gracias, interviene directivo 1	
24	D1	No sólo eso sino, por ejemplo, tener en cuenta que identificar, hasta donde vamos a llegar en tercero, por ejemplo, y que todos hablen el mismo lenguaje, <u>porque están en el mismo grado, están en la misma sede, y cada uno va por su lado.</u>	Independencia en criterios de trabajo
25	D3	Imagínate.	
26	E2	<p>Muy bien muchas gracias. Siguiente pregunta: ¿Su PEI contempla la normatividad educativa vigente? ¿Cada cuánto se revisa y actualiza el PEI?</p> <p>Interviene directivo 1</p>	
27	D1	<p>Este, el PEI, está <u>acorde con el marco legal</u> de que nos exige el Ministerio. (e) Con respecto, ósea, si <u>tenemos que someterlo a actualizaciones</u> por los (R) <u>nuevos decretos, unas nuevas leyes que han salido con respecto a aspectos educativos; sí tenemos que someterlo a cambios, a actualizarlo.</u></p>	<p>PEI acorde a normatividad actual vigente</p> <p>Desactualización del marco legal del PEI</p>
28	E2	Muchas gracias, interviene directivo 3	

29	D3	De pronto en (e) la medida digamos, que en parte se cumple, <u>pero no se retroalimenta</u> . (e) ¿Cuándo se cumple?, cuando hacemos las evaluaciones institucionales, cuando vienen la (R) los supervisores en cada uno de estos componentes, y ellos <u>nos dejan las diferentes sugerencias para (R) fortalecer cada uno de estos componentes, pero descuidamos la retroalimentación ahí.</u>	PEI desactualizado por falta de retroalimentación
30	E2	Muy bien, muchas gracias; siguiente pregunta: ¿Cómo define la gestión escolar? ¿Cómo realiza la gestión en su escuela? Interviene directivo 3	
31	D3	La (R) gestión escolar de acuerdo a cada uno de los cargos que estamos teniendo como directivos, como le decía ahorita, (e) <u>de acuerdo con la necesidad que hay en cada sede, trabajamos</u> , pero no con unas directrices institucionales, sino de acuerdo a lo que se maneja <u>vamos desarrollando y tratando de suplir cada una de esas necesidades</u> , pero independientemente cada sede.	Manejo independiente de gestión escolar La gestión: suplir las necesidades institucionales
32	E2	Muy bien gracias, interviene directivo 2.	
33	D2	Es la gestión que realiza el directivo para (e) (R) <u>satisfacer y subsanar las necesidades que se presentan en la Institución.</u> Para la gestión se <u>hacen alianzas con otras Instituciones para mejorar el proceso institucional. Por lo menos, acá en el bachillerato convenios con el Sena, con la casa de la cultura, alianzas con el Hospital, con la Defensa Civil; ósea, con todas las entidades e instituciones.</u> También, con algunos Municipios, gestiones con el Departamento, a través de municipios a nivel Nacional, con el Ministerio de la Cultura, con el Ministerio de Educación.	La gestión: suplir las necesidades institucionales Existencia de alianzas externas institucionales Manejo independiente de gestión escolar
34	E2	Ok gracias, siguiente pregunta: ¿Cuáles son los proyectos pedagógicos que se desarrollan actualmente en la escuela? ¿Qué logros se han obtenido? Interviene directivo 1.	
35	D1	El <u>del Medio Ambiente es el que más se ejecuta en la Institución.</u> Los otros ahí con el <u>querer de los docentes y de los estudiantes</u> , pero <u>el que más se da es el proyecto del Medio Ambiente</u> , en un 100 % se desarrolla en la Institución.	Existencia sólo de proyecto ambiental Ausencia de liderazgo directivo en proyectos pedagógicos
36	E2	Muy bien gracias, interviene directivo 2.	
37	D2	<u>No tenemos definidos proyectos transversales.</u> Si se están trabajando los proyectos, pero como todo, <u>individualmente en cada sede</u> , y el que más (R) se trabaja que se ha unificado y que en todas las sedes se hace, <u>es el del Medio Ambiente.</u>	Ausencia de proyectos transversales Independencia en criterios de trabajo Existencia de

			proyecto ambiental únicamente
38	E2	Gracias, interviene directivo 3.	
39	D3	El de las “Competencias Ciudadanas” , también fortaleciéndolo con “Un Atlántico Competente en Ciudadanía” , con “Resiliencia” , con “Crisálida” , son los que vienen fortaleciéndose.	Fortalecimiento de proyectos pedagógicos: “Competencias ciudadanas”
40	E2	Muy bien gracias, interviene directivo 2.	
41	D2	Esos son los que vienen que se han ejecutado, osea, que es el de “Competencias Ciudadanas” con (R) el de “Crisálida” y el de “Resiliencia” .	Fortalecimiento de proyectos pedagógicos: “Competencias ciudadanas
42	E2	Muchas gracias Señores, vamos con la siguiente pregunta: ¿Qué Mecanismos o estrategias se implementan en la escuela para mejorar la convivencia? Interviene directivo 3.	
43	D3	Como les habíamos mencionado ahorita estamos, de pronto, los mecanismos que estamos utilizando son las capacitaciones estas que hemos recibido de <u>un proyecto de “Competencias Ciudadanas por un Atlántico Competente en Ciudadanía”</u> (e) “Resiliencia” y, pues, han sido de muchas fortalezas en la Institución para mejorar en torno al ambiente ese disciplinario.	Ausencia de mecanismos institucionales para mejorar la convivencia Implementación de proyectos departamentales para mejorar la convivencia institucional
44	E2	Gracias, interviene directivo 2.	
45	D2	Nos <u>hace falta poner en acción el Comité de Convivencia Escolar que, actualmente, no está funcionando no está operando.</u> Si está conformado pero en realidad, sinceramente, no hemos trabajado para el funcionamiento de la convivencia escolar. Se reúnen, o sea, nos reunimos en (R) algunas oportunidades que nos hemos reunido para, de pronto, discutir o resolver algunas situaciones pero que tengamos un plano en un cronograma de actividades de reuniones donde nosotros podamos, este, el comité reunirse ventilar los problemas y necesidades que se presentan en la Institución no lo hay.	Inoperancia del comité de convivencia
46	E2	Muchísimas gracias, vamos con la siguiente pregunta: ¿En qué actividades participa toda la comunidad educativa en la escuela? Interviene directivo 3.	
47	D3	(%) La participación se ha dado en <u>el día de la Familia, (%) en la ceremonia de grado</u> , pues ahí, también, están participando todos, <u>en los foros educativos</u> , etc.	Participación de la comunidad educativa en procesos

			institucionales
48	E2	Ok gracias, interviene directivo 2.	
49	D2	En el PTA, aunque sea que vienen con directrices del Ministerio, <u>pero ahí está participando la comunidad educativa.</u>	Participación de la comunidad educativa en procesos nacionales
50	E2	Muy bien gracias, ahora la siguiente pregunta: ¿La comunidad de Suan se interesa por la Escuela? (T) ¿De qué manera contribuye al mejoramiento de la misma? Interviene directivo 2.	
51	D2	<p><u>Los padres de Familia y la comunidad en general, está pendiente cuál es el quehacer y cuál es el funcionamiento,</u> (e) <u>de pronto aportan ideas,</u> de pronto pues, este, algunas personas están pendiente, que llevan un proyecto que pueden hacerle al servicio y el mejoramiento de la (R) escuela.</p> <p>¿Y cómo contribuyen?, dice que ¿De qué manera contribuye al mejoramiento de la misma?</p> <p>Por lo menos, <u>hay Padres de Familia que están pendiente que en tal parte no es sitio adecuado para que vayan los estudiantes,</u> que si ven a los estudiantes con uniforme en un lugar, enseguida vienen e informan a la (R) directiva de la Institución: “Seño está pasando esto, (e) los niños están llegando a lugares no recomendables”; ellos, ósea, están denunciando cosas que se están presentando con los estudiantes fuera de la Institución.</p> <p>Nos dan algunas ideas, “Seño porque no se dirige a tal parte” o los que ellos contribuyen en esa forma.</p> <p>Y otra forma, también, en que participan es en la, (R) ósea, más que todos los Padres de Familia, aquellos comprometidos, le hacen seguimiento a los estudiantes y que siempre están pendiente del proceso de ellos y que (R) pueden, aportan siempre para el mejoramiento de la Institución.</p>	<p>Interés y participación de Padres de Familia en procesos institucionales</p> <p>Padres de familia son supervisores de los procesos de convivencia entre los estudiantes</p>
52	E2	Ok muchísimas gracias, ahora interviene directivo 4.	
53	D4	(+) Bueno el (R) hecho de que seamos la única Institución que hay en el Municipio nos hace, digamos que, como que un punto en <u>donde todas las Instituciones o demás Instituciones, sean estatales o Instituciones de carácter privado, (e) pongan la mirada, también, hacia nosotros.</u> (e) La educación, digamos que, o los colegios en sí dentro de los Municipios ocupan, como que un puesto bastante importante dentro de esa sociedad. Entonces, <u>la comunidad de Suan teniendo en cuenta esto si se interesa bastante</u> y creo que sobre todo las Instituciones de carácter público siempre están mirando hacia nosotros y siempre nos están haciendo muchas propuestas; <u>desde el campo de la salud, desde el campo de la recreación siempre están bastante involucrados</u> y nos traen muchas cosas que le sirven bastante, no sólo a los niños, sino también a Padres de Familia que, también, se involucran dentro de eso.	<p>Cooperación entre instituciones del Municipio</p> <p>Reconocimiento a la institución como eje de la educación</p> <p>Instituciones externas se involucran con la institución</p>

aasdfge t54	E2	Bien señores, continuamos con la siguiente pregunta: ¿Qué tipo de estudio realiza la institución a los egresados? ¿De acuerdo a esos resultados cual es el impacto que tienen? Interviene directivo 1.	
55	D1	La verdad, si acá <u>nos hemos descuidado en ese aspecto</u> , de hacerle un seguimiento a los estudiantes, una vez que salen, y no tenemos en el momento no tenemos un seguimiento, <u>se hizo una vez pero no se ha continuado con ese seguimiento</u> que deberíamos tener con la salida de los estudiantes acá, ósea con egresados.	Inexistencia de seguimiento a egresados Existió mecanismos de seguimiento a egresados
56	E2	Gracias, interviene directivo 3.	
57	D3	Pero ahí sería con los de once, porque <u>a nivel de primaria pues sí, porque se sabe que se están pasando de un grado de una sede a otra, y que por “X” o “Y” un niño se queda o algo en casa, se le hace la visita y se toma unas notas.</u> (&)	Independencia en criterios de trabajo Primaria realiza seguimiento a egresados
58	E2	Muy bien gracias, ahora interviene directivo 2.	
59	D2	No estoy de acuerdo, ¿por qué?, porque no podemos decir, <u>yo digo los míos</u> ; no pero si son los mismos de acá, hay varios muchos de acá, hay muchos en la Alianza. Ese es otro <u>trabajo que hay que hacer y que hay que digitarlo y que uno lo tenga</u> , porque esa información es historia. . (R)	Inexistencia de seguimiento a egresados Necesidad de trabajar seguimiento a egresados Independencia en criterios de trabajo
60	E2	Gracias, continuamos con la siguiente pregunta: ¿En qué actividades se relaciona la escuela con los Padres de Familia? Interviene directivo 3.	
61	D3	(p) En cada una de las programaciones durante el año lectivo, como lo es el Día de la Familia, las primeras comuniones, los grados, entrega de informes académicos , y así sucesivamente, la programación realizada durante el año.	Participación de Padres de Familia en actividades institucionales
62	E2	Ok gracias, interviene directivo 1.	
63	D1	<u>Día de la Institución.</u>	Participación de Padres de Familia en actividades institucionales
64	E2	Muchas gracias, siguiente pregunta: ¿Cómo percibe la relación en su equipo de trabajo? Interviene directivo 1.	

65	D1	<u>Falta comunicación</u> , nos hace falta todavía más. (&) Pero sí, <u>las relaciones entre directivos con docentes es muy buena, los estudiantes también.</u>	Falencias en la comunicación del equipo de trabajo Buenas relaciones interpersonales en la comunidad educativa
66	E2	Muy bien, interviene directivo 2.	
67	D2	Bueno de pronto <u>a nivel de primaria, hay más integración de docentes con directivos</u> docentes; pero ya <u>a nivel de secundaria, ya hay un poquito como más, están un poquito más alejados de la primaria.</u> Ósea, alejado en el sentido que comparten menos que los de primaria; se integra más la primaria, los docentes de primaria entre ellos que los docentes con los del bachillerato. <u>Los del bachillerato se integran ellos entre sí, pero casi nunca hacemos integración total de toda la Institución</u> , de primaria, preescolar, primaria y bachillerato y siempre suele suceder que cuando se reúne la totalidad, cada quien busca su grupo y no nos integramos con los demás. (+)	Ausencia de integración institucional Indicios de integración a nivel primaria
68	E2	Ok muchas gracias, continuamos: ¿Qué estrategias lleva a cabo la Institución para mejorar el nivel académico de la escuela? Interviene directivo 4.	
69	D4	Bueno, <u>se empieza desde la revisión misma de los planes de estudio</u> , pasando por, también, (e) <u>la puesta en escena en el aula de los docentes</u> ; mejorando o tratando de mejorar las prácticas de aula, se realizan <u>planeaciones de clases colectivas o aquellas llamadas comunidades de aprendizaje.</u> (e) También, (e) digamos para tener un mejor (e) avance en las pruebas externas, también, se han realizado algunos, (e) de pronto, <u>simulacros</u> que nos ayuden a (R) empoderarnos más, de pronto, de las técnicas, de cómo se realizan ese tipo de pruebas. (%)	Existencia de estrategias para el mejoramiento académico. Estrategias: revisión de plan de estudio, prácticas docentes, comunidades de aprendizaje, simulacros.
70	E2	Muy bien, ahora interviene directivo 3.	
71	D3	Desde la misma <u>revisión de la (R) pruebas saber y pues haciendo el análisis</u> empieza, de pronto, lo que la Señó decía, empezar hacer <u>un plan de mejoramiento para fortalecer cada una de esas debilidades.</u>	Existencia de iniciativas para un plan de mejoramiento académico.
72	E2	Bien, interviene directivo 2.	
73	D2	Faltaría la unificación, que se hace a nivel de primaria, preescolar y, bachillerato independientemente lo hace a nivel del mismo bachillerato. Entonces <u>no unificamos el plan desde preescolar hasta once grado.</u>	Independencia en criterios de trabajo Existencia de

			acciones y estrategias aisladas por sedes
74	E2	Ok, interviene directivo 3.	
75	D3	<p>Yo tengo un caso de una niña que supuestamente “iba mal en el área” y otro profe cogió a la niña y medio le explicó y ahí tuvo buenos resultados; de pronto <u>la metodología o la estrategia que utilizaba la seño era mala, pues para ella era mala, y de pronto la niña sabe</u>, entonces haciendo esto es así esto es asao puede mejorar, pero ella dice que no y ya.</p> <p>Entonces miren que, de pronto, entre ustedes mismos, también, mirar de pronto cual es la metodología, <u>cual es la estrategia que debemos manejar que sea más asertiva hacia un estudiante</u>, y es, de pronto, lo que es una fortaleza en primaria, que <u>si se unifica en el grado para ellos, se prepara para ellos tener unas directrices</u>.</p> <p>Está de pronto el que lo hace independiente, pero <u>si se tiene en cuenta de pronto la planificación. (&)</u></p>	<p>Necesidad de implementar variedad de estrategias según estilo de aprendizaje</p> <p>Independencia en criterios de trabajo</p> <p>Existencia de planificación de estrategias</p>
76	E2	Muy bien, interviene directivo2.	
77	D2	<p>Se unifica <u>y se reúnen en comunidad en el comité de aprendizaje</u>, como dice la seño, porque eso va en el programa PTA, y eso lleva sentido de planificación. O sea, en esa parte <u>la primaria está trabajando en cuestiones de unificar criterios para los distintos grados</u>.</p> <p><u>Hay estrategias que los docentes no cumplen</u>, y a estos docentes porque usted, como rector, no va y le dice a ellos que no, (R) pues a veces uno como coordinador uno anda atrás pero hasta cierto punto, pero usted es rector, ósea, si (R) ya ese docente fue al primer nivel de una capacitación como es que no va a continuar porque ya no quiere, no (R) ¡por Dios! si esa es la exigencia de uno, y mas que fue beneficiado.</p> <p>Ustedes están asistiendo a una Maestría en la Universidad del Norte y se capacitan pero otros no.</p> <p>Entonces a veces <u>fallan por la información que no se les dio, pero a veces llega el rector y se les olvida dar la información</u> por tantas cosas que tiene en mente; pero entonces eso está pasando constantemente, <u>de pronto si usted nos enviara información a cada una de nosotras coordinadoras ya, y nosotras estaríamos pendiente</u> porque a veces hay que inscribir a los maestros y la información no nos las trajo y a veces el profesor nos llama “aja seño que el profesor, que mañana hay que asistir que hay que inscribir y el plazo es hasta hoy. (&)</p>	<p>Indicios de unificación en planificación de criterios</p> <p>Necesidad de liderazgo directivo en seguimiento de estrategias</p> <p>Falencias en la comunicación del equipo de trabajo</p> <p>Falta de delegación de funciones</p>
78	E2	Bien, interviene directivo 1.	
79	D1	Es que en eso de inglés <u>cada uno se inscribe independiente</u> .	Falencias en la comunicación del equipo de trabajo
80	E2	Ok. Prosigamos, interviene directivo 3.	
81	D3	La debilidad que estábamos diciendo que teníamos en cuestión de cada una de estas actividades, o <u>las debilidades que presentamos en el Manual de Convivencia, en el</u>	Falencias en Manual de convivencia y

		<p><u>Modelo Pedagógico. (e)</u></p> <p>El otro día yo le decía a mis compañeros, que yo sentía que era más que todo <u>falla de la directiva ya, en qué sentido, hace falta que tomemos ese ese plan de mejoramiento y ese cronograma para (R) llevar a cabo cada una de esas actividades,</u> de pronto, bueno si (R) vamos a tomar la información de cada sede; pero, saldríamos de aquí con las directrices. (e) de pronto cual puede ser una de las fallas y pues ya yo se la había dicho acá a los compañeros, que <u>nosotros tenemos como que mucho empoderamiento que soy de Nariño, soy de Mauxi, soy de Bachillerato y soy de Alianza.</u></p> <p>Yo le decía al profe el otro día, a mí me gusta hablar mucho con otros compañeros de otras instituciones o de otros municipios, (e) me comentaba la cuñada de que (R) Danilo en Cartagena, ósea, <u>allá no había sede específica para coordinadores, todos estaban en el Bachillerato y del bachillerato salían con directrices para una sede.</u> De pronto, esa también puede ser una estrategia para nosotros sacar adelante cada uno, ósea, <u>sentarnos con el rector, ya que se establecerían unas directrices que se va a hacer en cada sede, que información llevamos para cada sede pero estaríamos en conjunto, ya.</u> Entonces, esa puede ser una estrategia para salir adelante. Estaríamos mejorando esa parte. <u>Y la comunicación no nos va a seguir fallando esa comunicación que es mala, ya.</u> Hay que analizarlo porque si seguimos con esa falla todos los años de que cada quien es independiente en su sede, ¿Cuál es la falla?, ¿Dónde es que nos tenemos que sentar? ¿Desde dónde es que tenemos que comenzar? ¿Cuál es lo que vamos a fortalecer? Empezar a movernos ya.</p>	<p>modelo pedagógico</p> <p>Necesidad de liderazgo directivo en proyectos pedagógicos</p> <p>Independencia en criterios de trabajo</p> <p>Propuesta de trabajo con rotación de sedes</p> <p>Necesidad de reuniones constantes con el rector y unificar criterios en todas las sedes</p> <p>Falencias en la comunicación institucional</p>
82	E2	<p>Ok continuamos con la siguiente pregunta: ¿El proceso de construcción de la misión y la visión de la institución, contó con la participación de la comunidad educativa? ¿Qué medios se han utilizado para divulgarla? ¿Se refleja en el plan de estudios? Interviene directivo 1.</p>	
83	D1	<p>Bueno en ese aspecto, <u>el trabajo se hizo con toda (R) la comunidad (e) educativa,</u> padres de familia, estudiantes, docentes y directivos. (e)</p> <p>Se puede notar en la(R) elaboración de la misión y la visión de la Institución, pero ahí es donde tenemos el gran (R) problema, y es que <u>falta empoderamiento de misión, visión, filosofía institucional. No lo podemos, ósea, de pronto no se ponen en práctica por los docentes en el momento de dar las clases, no tiene en cuenta lo que está reflejado en la misión, lo que está reflejado en la visión; entonces ahí falta empoderamiento</u> para hacerla más, ósea, para darle vida en el quehacer, en el desarrollo de las clases. (&)</p>	<p>Proceso participativo de construcción de misión y visión</p> <p>Falta de empoderamiento de misión y visión</p>
84	E2	<p>Gracias, interviene directivo 3.</p>	
85	D3	<p>La (R) <u>participación fue (R) unificada,</u> pero <u>los medios que se utilizaron para divulgarla fueron que en cada una de las reuniones se tenía en cuenta para darla a conocer a los papás.</u> (&)</p> <p>A los estudiantes, también, al comienzo de año es lo primero que se le coloca y dando repaso; pero lo que decía el profe, todavía sentimos que <u>hace falta ese empoderamiento.</u></p>	<p>Proceso participativo de construcción de misión y visión institucional</p> <p>Proceso de socialización</p>

			<p>adecuado de misión y visión institucional.</p> <p>Falta de empoderamiento de misión y visión</p>
86	E2	Muy bien, interviene directivo 1.	
87	D1	Ó sea, <u>no tiene vivencia en el quehacer</u> (R) diario.	Falta de aplicación de misión y visión
88	E2	Muy bien gracias, siguiente pregunta: ¿Qué mecanismos se implementan para hacer el seguimiento al logro de la misión y la visión? Interviene directivo 3.	
89	D3	<p>(p) (&) <u>Ese mecanismo no está.</u></p> <p>Que era lo que les comentaba ahorita, que puede ser una de las fallas que tenemos, que no contamos como que un ítem (R), como le decíamos ahorita, como que para ir evaluando cada uno de esos conceptos.</p> <p>Entonces, ahí es donde está la falla, que por eso es, quizás, lo que dice el profe, que <u>no nos empoderamos, quizás lo estamos mirando pero el no tener para ir evaluando cada uno de esos componentes se nos dificulta esa parte.</u></p>	<p>Ausencia de mecanismos para seguimiento del logro de misión y visión</p> <p>Posición pasiva de la directiva ante la falta de empoderamiento de misión y visión</p>
90	E2	Muchas gracias, siguiente pregunta: ¿En qué se diferencia este colegio de otros colegios de la misma modalidad? Interviene directivo 2.	
91	D2	<p>Para mí, insisto, <u>el sentido de pertenencia de nosotros, de las personas que trabajamos en la institución,</u> eso por un lado.</p> <p>Y <u>el sentido de pertenencia que tiene la administración municipal,</u> que siempre le mete la mano y está pendiente de todos los procesos de la institución.</p> <p>Es una gran diferencia.</p>	<p>Sentido de pertenencia de la comunidad educativa</p> <p>Sentido de pertenencia de la administración municipal</p>
92	E2	Ok, proseguimos con la intervención del directivo 1.	
93	D1	Hay un <u>esfuerzo de mejoramiento en la parte académica con los demás colegios,</u> y, no un ciento por ciento, pero si se ve el trabajo de los docentes con los estudiantes, y lo más importante, también, <u>la parte de disciplina (&) y de convivencia es notable en nuestra institución con respecto a otras.</u>	<p>Compromiso académico de la comunidad educativa</p> <p>Compromiso disciplinario y convivencial de la comunidad</p>

			educativa
94	E2	Muchas gracias, continuamos con la siguiente pregunta: ¿Cuál es la teoría curricular en la que se fundamenta el currículo? Interviene directivo 3.	
95	D3	(p) Todavía, hasta el momento, <u>la institución no ha definido una teoría curricular</u> ; estamos en <u>proceso y estamos reuniendo actividades</u> , pero todavía hasta este momento, no se ha llegado a un acuerdo para seleccionar ninguna teoría.	Ausencia de teorías curriculares en el PEI Existencia de acciones para la definición de una teoría curricular
96	E2	¿Cómo aseguran que el currículo se implemente en todas las áreas ¡oh perdón! en todas las sedes? ¿Cómo aseguran que el currículo se implemente en todas las sedes? Interviene directivo 1.	
97	D1	Bueno, en este caso, ahí <u>tenemos que sentarnos y ponernos de acuerdo en fijar cuales son las áreas que, verdaderamente, tenemos que trabajar en el currículo, (Ru) para así, establecer una unidad de criterios</u> , pienso yo, ya que los maestros trabajan en la parte académica.	Falta de seguimiento curricular Independencia de criterios de trabajo Trabajo docente por áreas del currículo
98	E2	Ok gracias, interviene directivo 3.	
99	D3	O sea, en cuanto de lo que tenemos para eso <u>se necesita una directriz</u> , pero de que hay <u>un currículo en cada una de las sedes lo hay</u> . (&)	Falta de directriz para seguimiento curricular Existencia de un currículo institucional
100	E2	Bien, interviene directivo 1.	
101	D1	En <u>el quehacer, dentro de la institución, nos deja ver el currículo</u> .	Existencia de un currículo institucional Seguimiento del currículo por observación
102	E2	Ok, interviene directivo 2.	
103	D2	Eso, más que todo, <u>directamente es la forma como aseguramos que nosotros lo estamos haciendo</u> .	Falta de seguimiento

			curricular
104	E2	Muy bien, interviene directivo 1.	
105	D1	¡Claro!, nosotros vamos al PEI y no vemos un punto de currículo, no lo vemos. (R) El currículo en la institución bien se ve, o sea, <u>organizado no está</u> , el quehacer nuestro, el <u>proyecto curricular no está establecido aún. (%)</u>	Inexistencia del currículo en el PEI Currículo institucional desorganizado Ausencia de un verdadero proyecto curricular
106	E2	Bien, interviene directivo 3.	
107	D3	<u>Ese sería la guía para que todos llevemos el mismo currículo</u> , pero si lo que les decía ahorita, <u>si se está llevando un currículo cuando estamos arrojando un informe académico dentro de ese quehacer práctico.</u> (e) La programación durante todo el año lectivo, si se está manejando todo eso; por eso, yo si le decía ahorita, <u>si se está realizando en cada una de las sedes, pero aisladamente</u> cada quien, <u>unificado como tal lo tenemos en el PEI</u> , no se realiza y para nosotros poder realizar y poder cumplir a nivel institucional es lo que usted está diciendo.	Falta de seguimiento curricular Existencia del currículo en la práctica Trabajo curricular independiente por sedes Existencia de currículo en el PEI
108	E2	Muy bien prosigamos con la siguiente pregunta: ¿Cómo articulan los proyectos transversales y pedagógicos al currículo? Interviene directivo 3.	
109	D3	<u>No tenemos proyectos transversales</u> , pero si <u>se están llevando unos proyectos pedagógicos que están siendo de fortalezas para cada una de las sedes</u> ; pero a nivel de institución, no son transversales.	Ausencia de proyectos transversales Existencia de proyectos pedagógicos por sedes
110	E2	Ok gracias, interviene directivo 1.	
111	D1	Cuando hablamos ahorita de los proyectos, <u>deben estar en el plan de estudios, en la preparación de clases, y debe ser en todo (R) lo referente a lo académico.</u>	Ausencia de proyectos transversales en el PEI

112	E2	Ok gracias señores, siguiente pregunta: ¿Cómo se realiza la evaluación del currículo? Interviene directivo 1.	
113	D1	De pronto, lo hacemos desde mi punto de vista, <u>con la evaluación institucional que se realiza al final de cada año.</u>	Evaluación del currículo con evaluación institucional
114	E2	Gracias, siguiente pregunta: ¿Cuál es el modelo pedagógico de la escuela? ¿Cuál es su principal característica? Interviene directivo 2.	
115	D2	<u>El modelo pedagógico en la institución está por definir</u> , como dije anteriormente, <u>se está trabajando en eso, se están haciendo las reuniones con el concejo académico</u> , pero todavía no se ha llegado a la finalización del trabajo.	Ausencia de modelo pedagógico Existencia de trabajo para su definición
116	E3	Bien, siguiente pregunta: ¿Considera usted que la forma en la que están organizadas y estructuradas las asignaturas, responden a las necesidades de los estudiantes? Interviene directivo 1.	
117	D1	Hemos <u>establecido las áreas y asignaturas de acuerdo al marco legal establecido en la Ley 115</u> sobre las áreas obligatorias y las áreas complementarias, esas son las que nosotros estamos implementando acá, ósea como, (R) que el modelo académico que estamos implementando aquí.	Asignaturas acorde al marco legal vigente
118	E3	Ok muy bien, siguiente pregunta: ¿Los recursos (humanos, didácticos, físicos y financieros) con que cuenta la Institución Educativa, aseguran el desarrollo del currículo y el aprendizaje de los estudiantes? Interviene directivo 3.	
119	D3	<u>Digamos que sí</u> , porque desde el mismo <u>cuerpo de docentes, que lo tenemos preparado</u> , verdad, para <u>responderle a esas necesidades académicas de ellos</u> , los estudiantes, y que bueno o malo, nos están reflejando los resultados (e) en esa parte académica, y pues cada una de sus necesidades audiovisuales o algo, pues son de gran progreso para fortalecerles a ellos esa parte.	Existencia de recursos institucionales de aprendizaje Docentes capacitados Docentes responden a necesidades estudiantiles
120	E3	Ok interviene directivo 4.	
121	D4	Creo que en cuanto a los recursos con los que cuenta la institución, creo que podemos tener, digamos, que unas fortalezas en cuanto a eso. En cuanto a <u>recursos económicos para potencializar las actividades de corte curricular, siempre están a la mano.</u> El <u>recurso humano totalmente capacitado y siempre está, en gran porcentaje, están dispuestos a colaborar.</u>	Existencia y disponibilidad de recursos institucionales de aprendizaje Recursos económicos

		Entonces yo creo que, digamos, que esa podría ser una fortaleza dentro de la institución, que <u>los recursos están a la mano y siempre están, ósea, disponibles.</u>	disponibles Recurso humano capacitado y colaborativo Recurso es fortaleza institucional
122	E3	Ok interviene directivo 1.	
123	D1	Tanto <u>Financieros como humanos.</u>	Existencia de recursos humanos y financieros
124	E3	Interviene directivo 4.	
125	D4	Y como <u>físicos, también, estamos con una infraestructura física mejor que en muchísimos lados, tenemos, este, tecnología a nuestra mano que en muchos lados ni siquiera se encuentra, acceso a internet las 24 horas del día.</u> Entonces yo pienso que esa es <u>una fortaleza que la institución tiene.</u>	Existencia de recursos físicos y tecnológicos Recursos es fortaleza institucional
126	E3	Gracias, siguiente pregunta: ¿Qué entienden ustedes por calidad? Interviene directivo 2.	
127	D2	Son las condiciones necesarias para <u>desarrollarse un niño (p) con óptima condición, en óptimas condiciones.</u>	Calidad es el desarrollo óptimo de un niño
128	E3	Ok interviene directivo 1.	
129	D1	Digamos que <u>el trabajo que se está realizando, desde el punto de vista académico, para obtener muy buenos resultados,</u> en cuanto a pruebas internas como pruebas externas, desde el punto de vista educativo.	Calidad es el trabajo que lleva a buenos resultados académicos
130	E3	Interviene directivo 2.	
131	D2	Si de las necesidades de las comunidades educativas, encierra todo lo educativo.	Calidad es suplir necesidades educativas
132	E3	¿Qué tipo de evaluación del aprendizaje se privilegió? ¿Perdón!. ¿Qué tipo de evaluación del aprendizaje se privilegia en la institución? ¿Cómo se procede cuando hay un bajo rendimiento? Interviene directivo 4.	
133	D4	(p) A pesar de <u>que tenemos algunas falencias,</u> también veo indicios en cuanto a la evaluación de la institución; empezando por <u>la realización de un diagnóstico</u> que se hace al inicio de año, <u>hablo específicamente en el caso de la primaria, nuevamente,</u>	Existencia de falencias de

		<p><u>de pronto, hay un divorcio como veníamos comentando antes.</u></p> <p>Hablo específicamente de la primaria, se hace una evaluación diagnóstica al inicio del año para ver cual, digamos, cual es el rendimiento, cual es el nivel que traen los niños, mas sin embargo, al momento, de pronto, de realizar la evaluación, digamos, es una <u>evaluación sumativa</u> en la que solamente se califica y muchas veces <u>se deja de lado, este, algunas fortalezas y otro tipo de aptitudes que tiene el niño.</u> Simplemente aquí es sumar, sacaste tres, cuatro y el ponderado es tanto, y eso es lo que te dice si eres bueno o eres mal estudiante, y si debes pasar al año siguiente o no puedes pasar al año siguiente.</p> <p>¿Qué estrategias se utilizan de pronto para los niños que tienen bajo rendimiento? Bueno, se hacen unos <u>talleres, por lo general, son talleres (e) para que vuelva y nuevamente hagan una evaluación sumativa.</u> Te arroja un resultado, es un número que te arroja para ver si pasas o no pasas. Se queda como que ahí, en el solo taller, un taller con una serie de preguntas, una serie de ejercicios, pero hasta ahí; no se busca otro tipo de estrategias para ver si puedes, de pronto, avanzar, sino que ahí se queda.</p>	<p>aprendizaje</p> <p>Necesidad de unificación de criterios de trabajo</p> <p>Diagnóstico: Parte fundamental en la evaluación del aprendizaje</p> <p>Existencia de metodologías con evaluación sumativa</p> <p>Inexistencia de evaluación integral</p> <p>Proceso evaluativo para casos de bajo rendimiento es sumativa</p>
134	E3	Ok gracias, siguiente pregunta: ¿Cómo está organizada en la escuela la división de funciones o responsabilidades en el equipo directivo? Interviene directivo 1.	
135	D1	(%) Bueno, aquí la parte financiera, yo manejo esos recursos.	Funciones financieras centralizadas en el rector
163	E3	Interviene directivo 3.	
164	D3	<u>Todas las sedes lo manejamos en cada una,</u> y a nivel financiero pues es responsabilidad del rector, pero tenemos <u>las funciones los directivos de acuerdo a las necesidades de las sedes, (&)</u> se lo pasamos al rector y se van haciendo.	Criterios de trabajo independientes por sedes
165	E3	Muy bien interviene directivo 1.	
166	D1	Trabajamos en una sola (R) infraestructura, todo lo que se habla, coordinadoras asumen sus responsabilidades con la planta de docencia y el manejo de los recursos.	Criterios de trabajo independientes por sedes
167	E3	Ok interviene directivo 2.	
168	D2	(&) En cuanto a la cuestión esta de organizar la división de funciones, <u>uno sabe el perfil de cada docente, y por lo menos en la sede, yo lo manejo de esta forma,</u> yo voy ubicando a quien, uno le va dando las responsabilidades de las actividades y todo	Criterios de trabajo independientes

			por sedes División de funciones según perfil de docentes
169	E3	Interviene directivo 3.	
170	D3	<u>El reparto académico.</u>	Criterios de trabajo independientes por sedes
171	E3	Interviene directivo 2.	
172	D2	Si la planeación que se va a hacer, entonces por lo menos, <u>de acuerdo a las aptitudes, a como la persona está preparada, así yo lo hago.</u> Por lo menos, allá están las que manejan la parte de micrófono, las que puedan llevar la capacitación, la parte de las docentes que son creativas, la parte de decoración en todos los eventos que se hagan. <u>Si se van a unificar cuando hacemos actividades unificadas,</u> en el caso de mandar representantes, ya allá se sabe quiénes son las que tienen que responder de acuerdo al acto cívico y las capacidades que tenga.	Criterios de trabajo independientes por sedes División de funciones según perfil de docentes Existen algunas actividades unificadas
173	E3	Gracias, siguiente pregunta: ¿Usted realiza el proceso de evaluación de la gestión de cada docente? ¿Cómo y qué instrumentos utilizan para ello? Interviene directivo 1.	
174	D1	Los formatos que vienen <u>directamente del Ministerio y Secretaría de Educación,</u> son formatos donde se evalúan <u>las cuatro áreas de gestión, la directiva, la administrativa, la académica y la comunitaria, todas cuatro.</u> Ahí están unos ítems con medida del trabajo, ósea, del trabajo que ha realizado el docente; se le arroja un resultado y este resultado con sus formatos hay que llevarlo a secretaría para que estos resultados se lleven al Ministerio. Este es el proceso de evaluación que realizamos en cuanto al personal docente.	Existe evaluación a gestión de docentes Evaluación según formatos del Ministerio Formatos de evaluación con las cuatro áreas de gestión
175	E3	Interviene directivo 2.	
176	D2	<u>En las sedes ¿Cómo se hace?, a través como de una entrevista con estudiantes y Padres de familia,</u> ósea al estudiante yo paso al curso a final de año y yo le puedo preguntar, ósea, ¿Cómo se ha sentido con el docente?, ¿Cuál es lo positivo y lo negativo del docente? y los niños lo expresan; incluso el año pasado en segundo, <u>me dijeron dentro de las sugerencias que daban, que el rector fuera más a las sedes, porque algunos no lo conocen, ósea dentro de las sugerencias.</u> El proceso se evalúa, ósea, yo entro y le pregunto cómo les pareció, ósea yo le digo al niño y también al papá que como les pareció el docente, sus rasgos positivos y	Criterios de evaluación docente independientes por sedes Evaluación docente mediante entrevista

		negativos. Es la forma que se hace en las sedes.	(estudiante y docente) Existen sugerencias de retroalimentación Rector realiza pocas visitas a las sedes educativas
177	E3	Ok interviene directivo 3.	
178	D3	<u>Allá, de pronto, no llevamos unos formatos, pero que sí hacemos una evaluación de como es el quehacer de cada uno de los compañeros, si se maneja, y que de acuerdo a la necesidad que se obtenga, pues trabajamos en esto y lo otro y así sucesivamente; pero que se maneje un instrumento para esto no.</u>	Criterios de evaluación docente independientes por sedes Evaluación al quehacer docente sin instrumento específico
179	E3	Bien interviene directivo 2.	
180	D2	Eso también, <u>si se llevaba antes, porque si lo teníamos</u> , (&) pero hacen dos años atrás, ya no lo queríamos llenar.	Existió proceso institucional de evaluación docente Ausencia actual de evaluación docente institucional
181	E3	Bien interviene directivo 3.	
182	D3	Se está dando es con como <u>específicamente por cada sede.</u>	Criterios de evaluación docente independientes por sedes
183	E3	Ok interviene directivo 2.	
184	D2	No. Pero <u>lo hacíamos en forma general</u> , recuerde señor, yo <u>hasta el año antepasado tengo escrito lo que la autoevaluación que se hicieron los maestros, pero</u> tenemos dos años para acá, que eso que se estaba haciendo ya se ha dejado de hacer, pero si se estaba haciendo un escrito a final de año con todos los docentes.	Existió proceso institucional de evaluación docente Ausencia actual de evaluación docente institucional

185	E3	Ok gracias, seguimos con la próxima pregunta: ¿Cuáles son los elementos que considera esenciales para dirigir efectivamente su colegio? Interviene directivo 3.	
186	D3	(p) Para dirigir, primero que todo, <u>la planeación institucional</u> , segundo cada uno de estos componentes en el PEI verdad, de acuerdo a esa evaluación institucional, también, <u>el seguimiento que se permita o que se debe hacer con el plan de mejoramiento</u> , que lo pueden llevar a uno, eficazmente, a dirigir nuestra institución.	La planeación institucional es esencial para la dirección institucional Componentes del PEI es esencial para la dirección institucional Seguimiento al plan de mejoramiento es esencial para la dirección institucional
187	E3	Ok interviene directivo 2.	
188	D2	Para mí, <u>la comunicación efectiva, la convivencia y el acercamiento</u> , ósea, porque <u>muchas veces</u> (&)(R) uno necesita, <u>también, de ser amigos</u> , ósea, no estar alejados porque eso daña el entorno, sino estar, ósea como de la mano con el docente, la comunicación, ósea, una sonrisa, recibir, ósea, que el recibimiento sea, de pronto trae dificultades por un problema de la casa pero cuando llegue al colegio eso cambia con el recibimiento que le dé el coordinador o el rector, porque eso es importante, usted entra a una clase, de pronto el rector está en la puerta y que lo reciba; con eso ya usted va con esa preocupación que trae o cualquier cosa que tenga negativa que traer. Para mí, más que todo, <u>la comunicación y la parte afectiva</u> , que haya mucha afectividad. La parte humana,(&) eso es importante profe, eso más que todo del ser, eso es lo más importante	Criterios independientes por sedes para la dirección institucional Comunicación efectiva institucional es esencial para la dirección institucional Convivencia y acercamiento afectivo son esenciales para facilitar la dirección institucional
189	E3	Bien, interviene directivo 1.	
190	D1	Otra cosa que hay que agregar ahí, es <u>la parte de organización</u> , que al comienzo del año tener todo bien organizado.	La organización es esencial para la dirección institucional
191	E3	Ok interviene directivo 2.	
192	D2	<u>La planeación</u> porque es que yo estoy complementando lo que ya se dijo, ya ella hablo de planeación, organización y que le falta, eso profe <u>la comunicación y la parte</u>	La planeación es esencial para la

		<u>humana</u> , estar en contacto entre sí.	dirección institucional La organización es esencial para la dirección institucional La comunicación es esencial para la dirección institucional La parte humana es esencial para la dirección institucional
193	E3	Interviene directivo 1.	
194	D1	<u>Las relaciones</u> entre las partes, o sea <u>estudiantes y el docente la parte administrativa</u> .	Las buenas relaciones interpersonales son esenciales para la dirección institucional
195	E3	Muy bien, interviene directivo 2.	
196	D2	De pronto, usted se siente diferente cuando tu llegas a una parte y te reciben con cariño, ósea que tu llegues “Buenos días”, (R) ósea, una sonrisa, <u>la afectividad esa es una parte que motiva para hacer un trabajo bien hecho</u> .	La afectividad es esencial para la dirección institucional
197	E3	Ok interviene directivo 1.	
198	D1	En la institución, <u>la parte convivencial se ha trabajado bien</u> .	La convivencia es esencial para la dirección institucional
199	E3	Interviene directivo 2.	
200	D2	Recuerde que nosotros, un día reunidos dijimos, ¡vamos a cambiar!, y lo hacía por momento, <u>se recibía al maestro con un beso, con una sonrisa, con risita</u> . Igual que el maestro reciba al estudiante con esa misma actitud.	La afectividad es esencial para la dirección institucional
201	E3	Interviene directivo 4.	
202	D4	Bueno, yo resumiría todo en una palabra <u>y es ser líder</u> . La persona que es <u>líder, es una persona que es organizada, es una persona que es modelo, una persona que es motivante, una persona que es respetada</u> . Yo pienso que esa es la clave para poder llevar, ósea, tener un buen desempeño, un buen manejo de (R) todo el equipo de trabajo que hay en su sede.	El liderazgo es esencial para la dirección institucional

203	E3	Muchas gracias, siguiente pregunta: ¿En los últimos años se hizo un ajuste curricular novedoso para suplir las necesidades del contexto? Interviene directivo 1.	
204	D1	<p>Por ejemplo, el esfuerzo de Secretaría de Educación de mejorar la (R) <u>preparación de cada uno de los docentes</u>, esto contribuye a que los estudiantes, también, tienen que mejorar en su rendimiento académico dentro de ellos. Se han dado los planes, se han dado cambios y se están dando.</p> <p>También, <u>si se refleja ya en el aula de clase</u> y, por ende, hemos tenido cambios en los resultados.</p>	<p>Ajuste curricular acorde a lineamientos de secretaria de educación</p> <p>Capacitación docente constante</p> <p>Ajuste curricular reflejado en aulas de clases</p>
205	E3	Interviene directivo 3.	
206	D3	Por <u>áreas hace falta</u> , (R), de pronto, <u>empezar a mirar cada una de esas áreas que (R) debemos fortalecer</u> (Ru) que (R) vamos a integrar para corregir o a ser mejores.	<p>Ausencia de ajuste curricular institucional</p> <p>Necesidad de ajuste curricular por áreas</p>
207	E3	Muchas gracias, la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las necesidades que presenta, actualmente, su contexto educativo? Interviene directivo 3.	
208	D3	(p) Digamos con respecto al <u>modelo pedagógico</u> , al <u>manual de convivencia</u> , (e) a la <u>necesidad de integrarnos por áreas, por grados</u> , verdad, para seguir fortaleciendo el colegio (&) y que <u>los proyectos transversales por áreas</u> . Todas estas cosas, de pronto, a nivel institucional es una gran falencia que tenemos; y a gran momento tenemos este equipo que, de pronto, sea de gran base para ayudarnos a fortalecer toda esta parte curricular, verdad.	<p>Necesidad de un modelo pedagógico</p> <p>Necesidad de un manual de convivencia</p> <p>Necesidad de integración por áreas, grados y niveles</p> <p>Necesidad de proyectos transversales</p> <p>Indicios de un equipo de trabajo para fortalecimiento curricular</p>

209	E3	Ok interviene directivo 2.	
210	D2	<p><u>Existen amenazas que se generan alrededor de la institución.</u></p> <p>Y no solamente estamos preocupados por el bachillerato, también nos preocupa lo de primaria, ósea, <u>existen casos que hay que llevarlo a comisaría, si y ya la psicóloga o psicóritadoras está actuando en segundo grado.</u></p> <p>Otros que se dicen entre sí “<u>si yo te vi que estabas fumando ese día</u>” y se responde “ay yo solo (R)” en <u>la gente de segundo grado se ve esto</u>; eso es algo dentro del contexto educativo, que ya nos está afectando.</p>	<p>Existencia de amenazas en torno a la institución</p> <p>Trabajo con otras instituciones municipales</p> <p>Casos de consumo de drogas en estudiantes</p>
211	E3	Muy bien gracias, última pregunta: ¿Qué proyectos está desarrollando actualmente la institución educativa para beneficio de la comunidad? Interviene directivo 2.	
212	D2	<p><u>No hay proyectos</u>, pero si se están llevando acciones con la (R) comunidad y <u>trabajando con la comisaría de familia, la personería en (R) actividades</u>, y atendiendo casos que se nos han presentado con estudiantes (e) de <u>conflicto familiar, de drogadicción y, de pronto, algunos casos de abuso sexual.</u></p>	<p>Ausencia de proyectos comunitarios</p> <p>Existencia de casos de conflicto familiar</p> <p>Existencia de casos de drogadicción</p> <p>Existencia de casos de abuso sexual</p> <p>Existencia de acciones aisladas con la comunidad</p>
213	E1	Bueno señores, muchas gracias por su vital colaboración. Dios los bendiga. (%).	

Convenciones

Símbolo	Enunciado	Símbolo	Enunciado
E1	Entrevistador 1	P1	Padre de Familia 1
E2	Entrevistador 2	P2	Padre de Familia 2
E3	Entrevistador 3	P3	Padre de Familia 3
		P4	Padre de Familia 4

D1	Directivo 1	S10	Estudiante 10
D2	Directivo 2	S11	Estudiante 11
D3	Directivo 3	S12	Estudiante 12
D4	Directivo 4	S13	Estudiante 13
T1	Docente 1	P5	Padre de Familia 5
T2	Docente 2	P6	Padre de Familia 6
T3	Docente 3	P7	Padre de Familia 7
T4	Docente 4	P8	Padre de Familia 8
T5	Docente 5	P9	Padre de Familia 9
T6	Docente 6	P10	Padre de Familia 10
T7	Docente 7	P11	Padre de Familia 11
T8	Docente 8	P12	Padre de Familia 12
T9	Docente 9	P13	Padre de Familia 13
T10	Docente 10	P14	Padre de Familia 14
T11	Docente 11		
T12	Docente 12	(p)	Pausa silenciosa
T13	Docente 13	(e)	Pausa hablada
		(&)	Interrupción
S1	Estudiante 1	(%)	Varias personas hablando a la vez
S2	Estudiante 2	(T)	Teléfono timbrando
S3	Estudiante 3	(+)	Risas
S4	Estudiante 4	(Ru)	Ruidos al fondo
S5	Estudiante 5	(R)	Repetición de la(s) palabra (s)
S6	Estudiante 6	(+)	Risas
S7	Estudiante 7	(Ru)	Ruidos al fondo
S8	Estudiante 8	(R)	Repetición de la(s) palabra (s)
S9	Estudiante 9		

Anexo 9. Transcripción entrevistas de docentes



INSTITUCION EDUCATIVA ADOLFO LEON BOLIVAR
MARENGO DE SUAN
TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS
GRUPO FOCAL: Docentes



Turno	Participante	Participación	Categoría
1	E1	Buenos días compañeros docentes (p) permítanme saludarlos muy cordialmente y agradecerles de antemano su colaboración con la participación en esta entrevista del grupo de investigación de Suan en la Universidad del Norte, enfocada para el programa de Maestría en Educación con énfasis en currículo y evaluación, cuyo propósito es identificar áreas de potencial mejoramiento en todas las instituciones educativas del departamento, para este caso en particular nuestra institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan. (p) para tal fin resulta de vital importancia la información que nos suministren ustedes con sus valiosos aportes a todas las preguntas de esta entrevista. (p) cabe anotar que sólo nos interesa su información, por tal motivo su nombre no se codificará sino sólo la información que nos suministren. (p) ante esto iniciamos con la primera pregunta. (p)	
2	E2	¿Cuáles son las características que identifican a su institución educativa? De otra manera ¿Qué aspectos consideras son los que identifican a su institución educativa?	
3	E2	Interviene (p) (Ru)	
4	D8	(+) Buenos días (p) al grupo de investigadores de la Universidad (p) del Norte (e) <u>sí una de las características que nos permite diferenciar dentro de las demás instituciones es sobre todo el horizonte institucional</u> (p) pero más que todo en la parte de <u>la Misión y la Visión</u> (p) ya.	IE reconocida por su Horizonte institucional
5	E2	Interviene docente (p) doce	
6	D12	Buenos días a todos aquí los presentes (p) hay una pregunta aquí en el tapete muy importante que nos identifica a nosotros a la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo que nos (p) que diría yo una de las cosas particulares es que siempre estamos <u>pensando en ser mejores siempre queremos estar a tono con las cosas nuevas que están o que nos suministra el Ministerio de Educación Nacional siempre queremos estar a tono aunque tengamos algunas falencias</u> de las cuales esto es un proceso de las que hay que mejorar.	Existencia de Espíritu de superación Reconocimiento por su carácter innovador. Reconocimiento de falencias institucionales.
7	E2	Interviene docente dos	
8	D2	(e) muy buenos días al grupo de investigadores de la Universidad del Norte pues gracias por tenernos en cuenta en esta maravillosa labor le (e) asumo verdad lo que dijeron anteriormente los compañeros (R) que nos caracteriza como institución bueno somos <u>una institución de naturaleza oficial, de carácter académico, que estamos ofreciendo? Pues ofrecemos una educación integral basada en valores nuestro enfoque es</u>	Reconocimiento de un modelo pedagógico humanista Reconocimiento

		<u>humanista (p) esto nos hace ser diferentes a los demás.</u>	por su formación integral y en valores.
9	E3	Interviene D uno	
10	D1	Muchísimas gracias (p) en relación a la pregunta qué nos caracteriza a la institución educativa Adolfo León bolívar Marengo, <u>nos caracteriza la organización, nuestra institución está organizada de la siguiente manera: Hay tres sedes de primaria, hay una sede principal de bachillerato.</u> En las sedes de primaria, la sede número uno (e), hay están ubicados los estudiantes de transición y de primer grado, la sede número dos María Auxiliadora están los estudiantes de segundo y de tercero de primaria, la sede número tres Alianza, Alianza para el progreso están los estudiantes de correspondientes a cuarto y quinto grado, luego la sede de bachillerato de sexto a once grado, de esa manera está organizada nuestra institución hace muchos años.	I.E con estructura organizacional reconocida
11	E2	¿Cuál considera usted es el mayor logro de la institución en los últimos tres años? O de otra manera, ¿En qué se ha destacado su institución educativa en los últimos tres años? Interviene docente número diez	
12	D10	Buenos días (p) saludo cordial al grupo investigador de la Universidad del Norte, con respecto a la pregunta de los logros que se han obtenido en los últimos tres años, primero vamos de lo particular, perdón de lo general, <u>tenemos docentes calificados, docentes especialistas, que viene aquí a ofrecer un buen conocimiento con una mejor preparación,</u> nos vamos a lo particular, (e) en el presente año estudiantes del grado once pudieron entrar al selecto grupo de <u>los becados de ser pilo paga,</u> y otro logro es que uno mismo <u>los docentes, vamos en ascenso,</u> este es mi aporte. Gracias.	Cualificación docente presente en la institución Oferta de buenos conocimientos en el proceso pedagógico Resultados satisfactorios en las pruebas SABER 11.
13	E2	Interviene docente número Ocho	
14	D8	Siguiendo con (p) lo expuesto por el compañero aparte también tenemos otro alcance en estos últimos tres años como lo es <u>la integración de nuestra institución Adolfo león Bolívar Marengo integración con el SENA</u> donde ya se han entregado dos tres promociones en electricidad, técnicos en electricidad, en confección industrial y en construcción. Y entonces son también alcances relevantes que ha tenido nuestra institución.	IE con Existencia de Articulación con el SENA Conocimiento de estudios técnicos institucionales
15	D2	(e) Otro logro que ha tenido nuestra institución es <u>que contamos con un PEI gracias pues a una especialización que recibieron unos docentes que reestructuramos el PEI que estaba desde el 2003 (e) también de igual forma (p) (e) (R) también contamos con una cobertura del 100% nuestros estudiantes asisten a las sedes (e) educativas del municipio de Suan.</u> Muchísimas gracias.	Existencia del PEI Existencia de alta Cobertura institucional.
16	E2	Siguiente pregunta: Si usted tuviera que identificar un aspecto (p) un aspecto que la institución debe mejorar ¿cuál sería? O de otra manera ¿cuál considera es la principal debilidad que tiene la institución educativa? Interviene docente número 9	
17	D9	Muchas gracias por la invitación, de pronto una debilidad que tiene la institución Suan de la Trinidad es <u>que muchas veces desconocemos cosas que se van a hacer o sea de pronto la información llega muy tarde, también desconocemos por ejemplo lo del</u>	Comunicación institucional deficiente.

		<u>presupuesto que uno no sabe en qué se gasta, que se hace, o sea solamente se sabe cuánto le entra al colegio pero no se sabe cuánto se lo gasta.</u>	Desconocimiento de ejecución presupuestal institucional
18	E2	Interviene docente número 6	
19	D6	Gracias grupo de investigadores, (p) teniendo en cuenta la pregunta que lanzan el grupo y las recomendaciones que han dado nuestros compañeros (e) agrego (R) este punto ahí a lo que dijo mi compañero, <u>la comunicación es lo que prima en nuestra institución nos falta todavía mucha comunicación entre la directiva y los docentes de las demás sedes educativas. El segundo aspecto que ha dado allí es lo del presupuesto, como decían ahorita también no conocemos en qué invierten el presupuesto</u> aquí y el grupo que hace parte del consejo directivo pues no sabemos cuáles son las funciones que ellos están ejerciendo cuando no nos comunican a ninguna sede lo del presupuesto.	Comunicación institucional deficiente. Desconocimiento de ejecución presupuestal institucional. Inoperancia del consejo directivo.
20	E2	Interviene docente número 11	
21	D11	Muy buenos días muchas gracias por la invitación. En cuanto a la sede particularmente me voy a referir a la sede de bachillerato siento que algo que deben mejorar es que el colegio se nos ha crecido <u>tanto es así que estamos (e) necesitando aulas físicas ya que (e) este año faltó un curso hay un curso trabajando en una sala de artística, que se improvisó como un salón, la profesora de artística quedó sin su salón para el otro año se proyecta que puede salir uno o dos cursos más y no se ha visto que se haya adecuado nada (p) en cuánto a como ya lo dije anteriormente la cobertura ha crecido, ya lo dijo la compañera yo pienso que este bachillerato para una sola coordinadora que desempeñe las dos funciones tanto académicas como disciplinaria es mucho trabajo realmente ya el colegio por la cantidad de estudiantes necesita dos coordinadores, un coordinador que se encargue única y exclusivamente de la disciplina y otro que esté pendiente de lo académico.</u> Porque no es fácil para un coordinador atender tantos problemas en dos ámbitos diferentes. Muchas gracias.	Aulas insuficientes. IE con Coordinadores insuficientes. Aumento de la Cobertura. Necesidad de mayor personal directivo.
22	E2	Interviene docente número 13	
23	D13	Buenos días compañeros, otras de las malas condiciones que encontramos en la institución Adolfo Bolívar León Marengo sede número uno perdón es <u>las malas condiciones con las que estamos trabajando en jornada única por que las aulas no están en buenas condiciones porque (e) hay mucho calor, hasta las dos y media de la tarde</u> debemos estar con los niños; segundo <u>el agua no está óptima para el consumo</u> como pueden observar como los niño <u>pueden tomar agua en malas condiciones y tercero, los almuerzos son muy poco almuerzo para unos niños que deben estar allí hasta las dos y media, son mini almuerzos y mal, mal elaborados</u> porque a veces le hacen daño a los niños, <u>también porque no se sabe que se hacen, las minutas no (R) las hacen completas.</u> Estos son los problemas que (R) tenemos en nuestra sede.	Deficiencia en las condiciones ambientales de las aulas. Almuerzos insuficientes y de baja calidad para la población estudiantil. Baja calidad del agua de consumo.
24	E2	Muchas gracias. Interviene docente número uno.	
25	D1	Gracias. Un aspecto a mejorar pienso yo en la institución tiene que ver con <u>la parte del currículo, hemos estado insistiendo de pronto cada año por buscar mejorar esa situación</u>	IE con Currículo desarticulado.

		<u>dentro de cada (R) sede</u> y ahorita decíamos que estaba organizada la institución por sedes y por grados <u>pero no estamos directamente vinculados en relación al currículo</u> . Es decir hay <u>que trabajar fuertemente</u> esta parte para que verdaderamente esta sea una sola institución y que el trabajo se vea proyectado hacia las sedes de primaria	Motivación del cuerpo docente para trabajar en la unificación curricular.
26	E2	Muchas gracias. Interviene docente número diez.	
27	D10	Gracias, (e) fortaleciendo un poco lo que dijo el docente número once, <u>acerca de los espacios y acerca de la cobertura del colegio</u> no hay que olvidar que estamos en una época de constante transformación y por ende nosotros somos al igual que los estudiantes los partícipes de esta transformación. <u>A los estudiantes se les está dando poco espacio en la sala de informática</u> , solamente tienen una hora semanal donde en ese espacio se le pueden dar también las otras áreas español, matemáticas cualquiera de las demás y no sólo informática, <u>esto hace que la transformación en ellos, la evolución en ellos no vaya a pie con ellos y con la que van los demás</u> . Otro punto importante que tocó el docente número once fue la de la (p) el <u>que hay muchos estudiantes para una sola coordinadora</u> . Entonces por este mismo detalle que hay mucho trabajo es <u>que no se les hace el seguimiento que se le debe hacer a los estudiantes ni a los docentes en la parte académica, los docentes</u> , otro punto, <u> cuentan con poco espacio para hacer convivencia, para hacer encuentros, los planes de estudio también están un poco precarios y (p) y no por área de trabajo en equipo va en descenso</u> . Muchas gracias.	Aulas insuficientes. Uso ineficiente de nuevas tecnologías Necesidad de una verdadera Transformación académica. Necesidad de mayor personal directivo IE con Seguimiento deficiente a estudiantes y a docentes. Poco espacio para actividades de convivencia institucional Equipos de trabajo deficiente IE con Planes de estudio precarios.
28	E2	Muy amable profesor. Interviene docente número 4.	
29	D4	Buenas tardes, uno de los aspectos que yo veo que debe mejorar la institución es la <u>distribución de almuerzos</u> , se está distribuyendo almuerzos desde las nueve y media, diez y once de la mañana, y esto lo que está generando es <u>una indisciplina en la institución</u> .	Deficiencia en horarios para la distribución de almuerzos. Existencia de Problemas de convivencia escolar
30	E2	Muchas gracias, interviene docente número dos.	
31	D2	Bueno dentro de <u>los aspectos por mejorar tenemos la convivencia escolar</u> , (e) como sede principal y como otras sedes vemos que hoy por hoy la convivencia no es la mejor. Entonces si no tenemos esa convivencia entonces yo siento que los otros elementos entonces no podemos arrancar. De igual forma (e) <u>tenemos un plan de estudio descontextualizado , desarticulado, cada quién va por donde quiere va, por donde quiere ir perdón</u> . Por otra parte, <u>nos falta aplicabilidad, manejo de nuestro SIE es decir, de</u>	Existencia de Problemas de convivencia escolar. IE con Plan de estudio

		<u>nuestro sistema de evaluación</u> (e) manejado por el decreto 1290. De igual forma otro aspecto sería <u>el trabajo en equipo</u> , todavía nos falta concretar más el trabajo con las demás sedes de primaria y preescolar. Muchas gracias.	descontextualizado y desarticulado. Falta de aplicabilidad del SIIIE IE con Trabajo en equipo Deficiente.
32	E2	Muy amable profesora. Interviene docente número doce.	
33	D12	Buenas, (e), yo quisiera participar agregando algo más, después de haber escuchado con mis compañeros, <u>y es el modelo pedagógico, no tenemos un modelo pedagógico claro, tenemos apenas, lo hemos iniciado y siempre lo vamos a iniciar, siempre le vamos a dar la continuidad y está allí detenido</u> , recordemos que el modelo pedagógico es la columna vertebral, por allí es por donde cada uno de nosotros, verdad, es por allí por donde cada uno de nosotros, todas las ciencias del saber van a ir enfiladas, habrá de ahí una unidad de criterio y de ahí como escuchamos ahorita a nuestro compañero necesitamos esto, unidad de criterio para que cada quién enfle a lo que va, otra de las cosas que también quería agregar, <u>el manual de convivencia, no tenemos un manual de convivencia</u> , nuestros estudiantes no tienen un manual de convivencia, no lo tienen en sus manos, cuando nos toca evaluar la disciplina ellos no saben que es lo que se va a hacer, cuáles son, cuáles son los castigos supuestamente entre comillas, que no son llamados castigos, pero por el acto que yo hice, bueno o malo, qué me merezco? <u>Otra tercera cosa por mejorar es el sentido de pertenencia entre la comunidad educativa</u> , aquí tenemos que incluimos todos, los estudiantes no cuidan lo que se les entrega, un pupitre nuevo, por decir, un pupitre nuevo, no tiene cuidado, y otros enseres que a ellos se les dona, que la institución dona o el ministerio de educación o la secretaría de educación o en fin cualquier ente. Eso es lo que más me gustaría resaltar.	Falta de concreción del modelo pedagógico. Conocimiento de importancia del modelo pedagógico. Inexistencia del manual de convivencia Falta de sentido de pertenencia en toda la comunidad educativa. Falta de unidad de criterio.
34	E3	Continuamos con la siguiente pregunta: ¿Conoce usted las necesidades socioeconómicas, académicas y sicológicas de nuestros estudiantes? Interviene docente número 8	
35	D8	Como docente de la institución y <u>en calidad de director de grupo yo debo conocer toda la situación, todos los aspectos de mis estudiantes, del grupo que yo manejo yo debo conocer todo acerca de ellos</u> . Entonces por eso es que hago reunión con los padres de familia para saber más de ellos, no solamente el comportamiento aquí sino cómo se comporta en la casa., cómo son los problemas que les aquejan tanto al estudiante como al mismo padre. Entonces sí debemos conocer todos estos aspectos de nuestros estudiantes.	Conocimiento de las necesidades de los estudiantes. Reuniones constantes con padres de familia Conocimiento del comportamiento familiar de los estudiantes.
36	E3	Muchísimas gracias profesor. Interviene la docente número 2.	
37	D2	Hola, ¿conocemos las necesidades socioeconómicas? <u>Sí, nuestros estudiantes están en un estrato uno, uno y escaso dos (e) viven en su mayoría digámoslo así como en un 60% viven con sus padres, el resto vive con uno de los dos padres e inclusive hay otro porcentaje que vive con un acudiente en este caso vive con un abuelito una abuelita, u otra persona verdad? tía o un familiar (e) de ellos. Nuestras características sicológicas,</u>	Conocimiento de las necesidades de los estudiantes. Conocimiento de

		<u>bueno ya miramos esa parte : nuestras características físicas bueno sí son niños tenemos el 90% de nuestros niños son regulares, regulares entre paren... entre comillas, verdad son niños normales (e) pues (e) alegres (R) (e) (Ru)</u>	características de la población estudiantil
38	E3	Interviene docente número 10	
39	D10	(%) De igual forma, (R) siguiendo con lo de la docente número dos, esta pregunta nos conlleva a otra pregunta que me parece que es muy interesante, conoce <u>usted las necesidades socioeconómicas? Si las conocemos, las académicas? Sí las conocemos. Las sicológicas? Sería arbitrario de mi parte emitir un diagnóstico</u> , pero por lo que se puede ver, son niños activos, normales, sanos dentro de lo que se quiere, pero ahora sabiendo que necesidades son las que tenemos en los niños: sicológicas, económicas, académicas y sociales, <u>Qué estamos haciendo nosotros para abordarlas?</u> Gracias	Conocimiento de las necesidades de los estudiantes. Conocimiento de las Necesidades sicológicas de los estudiantes. Necesidad de acciones para abordar las necesidades estudiantiles.
40	D6	Si grupo de investigadores (e) teniendo en cuenta <u>el equipo de psicóritadoras de nuestra institución, este año hemos visto, he visto que se viene haciendo un enorme trabajo con los estudiantes que han tenido de una u otra manera algunas dificultades, ese equipo interdisciplinario de coordinadores y orientadores han hecho un buen trabajo</u> , parece que no están llamando como a tantos niños a indagatorias a esa sala, sin embargo, <u>hemos visto en estos días ya finalizando el año escolar brotes de disciplina, pero es porque la misma época se ha prestado para esos brotes de indisciplina</u> , pero con ese equipo hemos venido trabajando ya. Muchas Gracias.	Conocimiento de las Necesidades sicológicas de los estudiantes. Presencia de un equipo eficaz de orientación sicológica. Existencia de problemas de convivencia escolar.
41	E3	Interviene la docente número uno	
42	D1	En relación con la pregunta si se conocen estos aspectos socioeconómicos, académicos y sicológicos de nuestros estudiantes tendríamos que anotar ahí en relación con lo que nuestra institución tiene y podemos decir <u>que ha mejorado en cuánto a la parte del departamento de orientación, este año contamos con tres sicólogas dentro de la institución se ha venido desarrollando un trabajo que ha venido dando algunos resultados</u> . Empezando por que la proyección se ha trasladado a las sedes de primaria y ellas también hacen sus aportes en relación a su trabajo. En la parte socioeconómica hay que anotar el aprovechamiento que tienen los estudiantes en relación a lo que hace referencia al comedor escolar, que tanto que mucho le ha servido a los estudiantes. Y en la parte sicológica, es decir en relación con los estudiantes (e) hay de pronto (e) <u>profesores de apoyo que tienen algún informe relacionado con estudiantes que tienen sus problemas pero, es de anotar que esa comunicación no es efectiva</u> es decir de pronto los profesores no tenemos el conocimiento (e) general de qué estudiante dentro de nuestras aulas presentan problemas	Conocimiento de las Necesidades socioeconómicas de los estudiantes. Presencia y actuación del equipo de orientación sicológica en toda la institución.. Comunicación institucional deficiente. Comedor escolar como soporte de necesidades

			económicas de estudiantes.
43	E3	Gracias profesora, continuamos con la siguiente pregunta: ¿Consideras que el PEI de la institución contempla las necesidades de los estudiantes y de la sociedad? Interviene docente número 6	
44	D6	<u>Hace unos años se viene trabajando sobre el PEI, también un equipo (p) excelente, tomaron ese liderazgo de elaborar el PEI (e) siguiendo el orden de ese PEI se reunieron por grupos, por sedes, y a cada sede pues, les tocaba un tema para debatir y organizarlo mejor, aun así sigue guardado el PEI, hacen dos semanas, algunos profesores que han llegado nuevos aquí a la institución a nuestra sede preguntaron cuál es el modelo pedagógico de la institución Adolfo León Bolívar Marengo, entonces, si está listo, vamos a socializarlo y si no está acabado, vamos a terminarlo y socializamos el PEI.</u>	Existencia del PEI Participación activa de la comunidad educativa en formulación del PEI. Socialización del PEI ineficiente. Modelo pedagógico faltante.
45	E3	Muy amable señó, interviene la docente número dos.	
46	D2	<u>Bueno el PEI fue reestructurado en el año 2011, cabe anotar que (R) cada año hay que alimentarlo, pero si bien es cierto si en la construcción del PEI que fue toda una comunidad educativa se trabajó aceptando las necesidades y están contempladas en el PEI pero falta hacerle seguimiento hacerle nuevamente (e) una investigación exhaustiva de tal porque nosotros aquí estamos esbozando necesidades que (R) y hemos comentado esas necesidades pero faltan y es por eso que hay que revisarlo nuevamente, alimentarlo y si no están incluidas hacerle seguimiento y bien dicho hacer la investigación que compete hacer.</u>	PEI desactualizado Participación activa de la comunidad educativa en formulación del PEI. Inexistencia de Seguimiento y evaluación del PEI.
47	E3	Gracias profesora, siguiente pregunta: ¿Consideras que el PEI de la institución contempla la normatividad educativa vigente? (Ru) interviene docente número dos	
48	D2	(e) es una falencia (R) por parte del cuerpo de docente en la cuestión del medio, Si en el momento <u>que se construyó el PEI tuvimos en cuenta la normatividad, la ley, pero nos falta por ejemplo salió la ley nueva de convivencia acerca de la ley 1620 nos falta hacer que estar contemplada ahí. Y (p) pues y otras que faltan, pero al momento de (Re) reestructurar se tuvo en cuenta la ley, la norma vigente, en ese año.</u> Gracias.	PEI desactualizado
49	E3	Gracias profesora, interviene la docente número 12.	
50	D12	<u>El PEI si lo conocemos, si lo conozco, pero en cuanto a la normatividad si está presente nos falta más aplicabilidad, hay algo (Ru) sobre la convivencia, el último decreto el 1620 en ese decreto se habla de la resolución de conflictos y es un problema de la forma como se están llevando aquí a cabo, los conflictos, cómo se manejan los conflictos entre estudiantes, cómo se solucionan, de qué manera se toman las decisiones, las decisiones, perdón, váyase dos días para su casa y listo. Debe haber en nuestra institución una oficina de resolución de conflictos en la que la personera deba hacer parte de esa de esa oficina. Gracias</u>	Conocimiento del PEI por el cuerpo docente. PEI desactualizado Manejo inadecuado de conflictos. Inexistencia de un

			comité para solución de conflictos
51	E3	Gracias profesora, continuamos con la siguiente pregunta: ¿Qué plantea el horizonte institucional con relación a los objetivos de la comunidad educativa para satisfacer las necesidades académicas de los estudiantes? Interviene docente número uno.	
52	D1	Gracias, nuestra institución ofrece en <u>su misión una educación integral a los niños, niñas, jóvenes del municipio y buscando un nivel educativo alto, formar personas con principios, con valores y con una capacidad de liderazgo</u> , incluso ese trabajo lo planteamos a través de proyectos, el uso de las tecnologías, los medios para que respondan de esta manera a lo que la comunidad exige.	Misión existente y definida. Perfil del estudiante y necesidades de la comunidad conocidos.
53	E3	Interviene docente número 12	
54	D12	Haber al escuchar a nuestra compañera cuando actualizaste sobre cuál <u>es la visión y la misión, o sea el horizonte</u> , hacia a dónde vamos desde el punto de vista académico me gustaría resaltar la gran importancia de una (R) biblioteca para nuestra institución, recordemos <u>no tenemos biblioteca y la gran necesidad de ella ayudaría a mejorar la calidad de la educación porque eso incentivaría mucho más hacia la lectura</u> . Gracias.	Horizonte institucional conocidos. Misión y visión conocidas. Biblioteca inexistente. Importancia de contar con una biblioteca.
55	E3	La docente número 6	
56	D6	A buena hora <u>Tenemos un grupo que (e) se está preparando para (e) organizar la biblioteca, ya estamos haciendo una capacitación sobre la biblioteca</u> , hay un equipo ya pues interesado en que en el 2016 ya tenemos esa biblioteca. Muchísimas Gracias	Existencia de equipo organizador de Biblioteca Trabajo existente para organización de la biblioteca
57	E3	Interviene la docente número uno	
58	D1	Gracias, es también importante (e) hacer referencia a lo que <u>la visión de nuestra institución (e) desea</u> , y es que <u>para el año 2016 seamos reconocidos en el ámbito departamental como una institución de nivel alto de nivel alto</u> , (e) yo pienso que para la gloria de Dios en este 2015 <u>la institución recibió con alegría y beneplácito el regalo de tres estudiantes destacados pilos entonces es un inicio de pronto para seguir trabajando con muchas ganas y entusiasmo, con voluntad</u> y lograr que realmente el año 2016 sea el mejor año de la institución.	Visión existente y conocida. Existencia de estudiantes destacados.
59	E3	Muy amable profesora, Interviene el docente número 11	

60	D11	Yo pienso que también algo o un aspecto que habla bien de la institución y que nos hace sentir que estamos tratando de hacer las cosas bien <u>es la cantidad de estudiantes que nos están llegando de otros municipios, este año contamos con un gran número de estudiantes que no viven en nuestra población</u> que cuando les preguntamos que por qué ellos vienen acá si allá tienen una institución <u>ellos hablan bien de nuestra institución</u> y esos estudiantes que llegaron primero han seguido hablando bien de ella y este año que viene al parecer el número de estudiantes que vamos a tener de otros pueblos va a ser mayor al número de estudiantes que tenemos actualmente y eso dice bastante <u>de nuestra institución que la prefieran teniendo otras instituciones más cercanas a esas poblaciones</u> de donde vienen estos estudiantes. Gracias.	Presencia de estudiantes de otros municipios. Existencia de buena imagen de la institución. Preferencia de la institución a nivel regional.
61	E3	Muy amable profesor	
62	E2	La siguiente pregunta: ¿Consideras que la institución ha cumplido las metas educativas planteadas en el PEI? (p) Interviene docente número once	
63	D11	Bueno, en las preguntas anteriores nos han estado hablando del PEI (e) una docente dijo que (e) <u>la última vez que se actualizó el PEI fue en el 2011</u> recordemos si fue en esa fecha resulta que si nos damos cuenta del 2011 para acá casi el 50% de la nómina de docente de esta institución ha cambiado y estos profesores que hemos llegado nuevos porque ahí me incluyo, no sabemos realmente cuáles son esas metas del PEI (p) no (e) <u>pienso que no se nos ha brindado el protocolo de decirnos bueno este es el PEI de la institución esto es lo que tenemos que proponen ustedes?</u> Y si miramos del 2011 hasta el 2015 ya han pasado 4 años y en esos 4 años han sucedido tantas cosas y han venido tantos proyectos por lo menos ahorita mencionaron uno, el de la resolución de conflictos del que habló la docente 12, también hay uno muy importante que es el de Atlántico competente o competencias ciudadanas que lógicamente para esa época el proyecto no existía y otros cambios que han sufrido en todo este proceso de la educación y entonces yo pienso que ahí tenemos nosotros una falla que es que debemos conocer el PEI y que de pronto los profesores que han hablado (e) con autoridad del PEI son los profesores que estuvieron en esa época. Muchas gracias.	PEI desactualizado Socialización ineficiente del PEI Metas educativas desconocidas Proyectos educativos actuales conocidos
64	E3	Continuamos con la siguiente pregunta, Cuáles han sido los medios de divulgación que ha utilizado la institución para dar a conocer el horizonte institucional? Interviene la docente número 1.	
65	D1	Bueno, (p) (e) ahí en esta pregunta es importante anotar los beneficios que brindan los medios de comunicación en relación al conocimiento de lo que uno quiere, en este caso, en algún momento la institución optó por de pronto (e) <u>establecer en un manual de convivencia que a esta hora ya es obsoleto</u> lo que ella pretendía que conocieran los padres de familia, pero, pero <u>nos falta mucho en relación al conocimiento de todo lo que tenga que ver con relacionado con el PEI, entonces nos falta eso, tenemos una apropiación, perdón tenemos existencia y nos falta apropiación.</u> (p)	Manual de convivencia desactualizado. PEI existente. Falta apropiación del PEI
66	E2	Interviene docente número 6	
67	D6	(p) <u>Sí La docente 1 dice claramente que hay existencia del PEI y el docente 11 recalca que él llegó nuevo y no conoce el PEI de la institución. Si hay está, 2011 - 2015 han pasado 4 años y no se le ha hecho evaluación, no se ha hecho nada, está desactualizado</u> (e) me considero que en la actualización porque en el 2011 yo no era licenciada, ni siquiera era licenciada hoy soy licenciada y soy especialista, entonces eso si es retrogresión, lo mismo le pasó al PEI nos hemos olvidado de él, hay que sacarlo, seño X hay que sacarlo acá y colocarlo en los docentes que nos han llegado nuevos por que no	Existencia del PEI Socialización ineficiente del PEI PEI desactualizado Evaluación del PEI

		conocen nuestro PEI. Muchas gracias.	inexistente. Docentes nuevos en la I.E. Cualificación docente
68	E2	Muy amable señor. Interviene docente número dos.	
69	D2	Bueno, (e) dentro de los medios de divulgación que ha utilizado la institución para para dar a conocer nuestro horizonte institucional (e) recordemos que esa construcción de ese horizonte <u>fue elaborado por la comunidad educativa (e) yo estuve presente tomé el liderazgo. Para la construcción del PEI trabajamos con estudiantes de preescolar y primaria, estudiantes del bachillerato, con padres de familia, hicimos mesas de trabajo con los docentes y padres de familia (e)</u> ese para hacer esa misión nos costó borradores más borradores para poder construir la misión que hoy tenemos (e) otro <u>medio de divulgación hoy los estudiantes en su gran mayoría conocen cuál es nuestra misión cuál es nuestra visión inclusive, están plasmados en los salones a través de carteles, es un medio de divulgación, en los cuadernos, al iniciar el año escolar cada área por cada profesor (e) escribe el horizonte institucional en el cuaderno, la misión y la visión (e)</u> donde nos dice verdad que buscamos un alto nivel educativo, que lo hacemos a través de proyectos, que respondemos las expectativas verdad, de la comunidad educativa, los estudiantes lo conocen (e) inclusive, <u>en los libros reglamentarios que manejan los maestros (e) llámese libro de asistencia, llámese libro de (R) registro de calificaciones, allí aparece el horizonte institucional, que nos falta? Apropriarnos, sencillamente. (p).</u>	Existencia del horizonte institucional. Participación activa de la comunidad educativa en la construcción del horizonte institucional. Medios de divulgación del PEI existentes. Falta de apropiación del horizonte institucional.
70	E2	La siguiente pregunta, ¿La institución realiza seguimiento y retroalimentación al PEI y al currículo? ¿Qué contempla el plan de seguimiento? (p) interviene docente número cinco.	
71	D5	Bueno, la mayoría de los compañeros ha dado en la respuesta anterior ha dado prácticamente la respuesta a esta pregunta, <u>pues no llevamos realmente de forma formal digámoslo así un seguimiento al PEI. (p)</u>	Seguimiento y retroalimentación al PEI y al currículo inexistente.
72	E3	Gracias profesora, interviene la docente número dos.	
73	D2	Bueno, <u>no obstante el seguimiento como tal al PEI no se le ha hecho y eso ya sea venido manejando y por ende como no se le ha hecho seguimiento no se evalúa</u> porque todo lo que se hace se tiene que seguir para luego evaluar. (e) <u>los planes de mejoramiento aquí (e) se hacen anual (e) de pronto a través de la evaluación institucional a fin de año y quedan ahí</u> en simple borrador y luego se guardan como no sesi... <u>no se hace seguimiento cómo se va a evaluar o cómo se va a mejorar? Listo quedamos ahí en nivel de existencia.</u>	Seguimiento y retroalimentación al PEI y al currículo inexistente. Planes de mejora sin aplicabilidad.
74	E2	Siguiente pregunta, ¿La institución ha definido el tipo de persona que desea formar? ¿Cuál es el perfil del estudiante? (Ru) Número dos, número seis perdón.	
75	D6	<u>Si tenemos identificado el tipo de persona que queremos formar, nos hace falta identificar el perfil del estudiante (p)</u>	Identificación del ser humano a formar Perfil del estudiante

			sin definir
76	E2	Muchas gracias señor. Interviene docente número 2	
77	D2	Bueno en el PEI nuestro <u>si está plasmado qué tipo de persona queremos formar, como les decía la institución maneja, maneja (e) una formación en valores verdad? Con un enfoque humanista (e) definidos un perfil, dentro de ese perfil está un estudiante autocrítico, un estudiante competente que desarrolle habilidades, un estudiante que logre dar respuesta a necesidades que presenta la comunidad donde se está desarrollando, que nos falta manejo, ok, bien pero ahí está bien explícito en el PEI. (+)</u>	Existencia del Perfil del estudiante. Identificación del ser humano a formar. Falta de apropiación del PEI
78	E2	Siguiente pregunta, ¿conoce los valores que fundamentan la formación de los estudiantes? ¿Cómo se evidencian? Interviene docente número doce	
79	D12	<u>Lo que pretende la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo en su horizonte es un estudiante íntegro en valores, en competencias, capaces de liderar, un estudiante crítico.</u> En fin eso es lo que propende la institución. <u>Veo una dificultad en cuánto al valor al valor de convivencia. El estudiante está manejando muy mal su vocabulario. Hace uso de palabras obscenas. Otro, Dentro de ellas, de ese mal comportamiento es fomentó de peleas de discusión constante, de peleas entre compañeros, dentro de los valores religiosos nos falta un poquito más pero si hemos llegado a ellos por ejemplo, en estos momentos, dentro del fomento de la religiosidad y de los valores religioso</u> vemos que estamos realizando la novena de aguinaldo para también encontrarnos también que los estudiantes también participen de esta novena, porque ya nosotros no vamos a estar junto con ellos para el 24 de diciembre. Entonces si pienso que algunas cosas, algunos valores algunos valores se observan visibles y otros están muy escondidos. (e) Pero hay algo bueno que tienen los estudiantes de nuestro de nuestra institución, que son respetuosos, en su gran mayoría respetan, (p) nunca deja de haber algunas cosas, como los casos que están trabajando.... Los casos no dejan de ser excepciones.	Perfil del estudiante existente Valores no vivenciados. Existencia de Problemas de convivencia escolar. Estudiantes de la IE respetuosos.
80	E2	Siguiente pregunta, <u>cuál es la concepción de currículo que tiene la institución? Es coherente y pertinente con el horizonte institucional?</u> (Ru) interviene la docente número 13.	
81	D13	(e) De acuerdo a la pregunta que se formuló, <u>el currículo no es coherente por lo que se tiene con el estudiantado de la institución Adolfo León Bolívar Marengo, por qué? Porque cada quién va por su lado, porque no nos hemos concientizado a encontrar, para llevar ese currículo que jalene el objetivo que queremos, pero si veo algunos, en algunos niños se observa y no todos los profesores guían a ese niño hacia esos objetivos.</u> Pero si en algunos se observan cuál es ese objetivo que se quiere lograr. Gracias.	Falta de coherencia Curricular. Falta de unificación de criterio. Falta de conciencia para trabajos curriculares eficientes
82	E2	Interviene docente Número dos.	
83	D2	Bueno cuál es la concepción de currículo en nuestra institución, (e) no es , <u>no existe, no es claro, cada quién hace esfuerzos particulares, no es coherente ni pertinente con nuestra horizonte institucional. Como no existe una concepción clara de él por ende, ahí</u>	Falta de concepción curricular clara.

		<u>están esfuerzos separados.</u>	Falta de coherencia Curricular. Falta de pertinencia curricular Falta de unidad de criterios curriculares
84	E2	Muchas gracias, siguiente pregunta, (Ru) en la actualidad ¿que proyectos pedagógicos se están desarrollando, cuál es su impacto? Interviene docente número cinco.	
85	D5	(p) En <u>actividades estamos desarrollando un proyecto a nivel de educación ambiental que se llama transformación de residuos sólidos</u> , hasta ahora ya vamos en la segunda etapa y hemos adquiridos buenos reconocimientos a nivel de intermunicipal y a nivel de secretaría de educación y de la CRA. (p)	Proyecto ambiental existente Proyectos institucionales reconocidos
86	E2	Muchas gracias, Siguiente pregunta, ¿La institución ha definido el perfil del egresado? (P), interviene docente número 6.	
87	D6	Por ende <u>no tenemos identificado el perfil del estudiante</u> , y una vez escuché a una coordinadora (e) que sabía que hacían los estudiantes que salían de acá de once grado, lo hizo creo que un año, ya hace más de un año. Ahorita no, yo se de ciertos estudiantes que han seguido con sus estudios superiores, pero sabemos que de los tres once que salieron o dos once el año pasado, que están haciendo esos estudiantes? <u>No sabemos a ciencia cierta que están haciendo, si todos fueron a estudiar o se quedaron acompañando en casa, haciendo otros oficios entonces, para esto se necesita también mucho seguimiento.</u>	Perfil del egresado inexistente Seguimiento al egresado inexistente.
88	E2	Muchas gracias, interviene docente número 8	
89	D8	Bueno, Gracias a Dios pues había un grupo acá conformado precisamente por uno de los compañeros de esta investigación (e) dónde hacían un trabajo, Qué hacía el estudiante que egresaba de acá, <u>la verdad es que se discontinuó pero sí hay un perfil de ese egresado</u> , porque un porcentaje queda manejando bici coche, otro porcentaje es el que se va a sus estudios superiores, otro porcentaje se dedica es a (Ru) casarse o buscarse su, y a ser mantenido por los padres, entonces si tenemos ahí una definición de que hace el joven que se va de acá. <u>Y entonces tenemos que retomar ese trabajo que sí debe haber por ahí y en verdad saber a qué se dedica el estudiante cuando salga de acá.</u>	Existencia de informalidad en el seguimiento al egresado. Seguimiento al egresado desactualizado. Necesidad de seguimiento a egresado
90	E2	Muchas gracias, la siguiente pregunta, ¿Conoce los convenios que la institución mantiene con instituciones públicas o privadas para la formación en competencias laborales de los estudiantes? ¿Esta formación responde a las necesidades de los estudiantes y la sociedad? Interviene docente número 8.	
91	D8	(T) Muy bien sí, <u>tenemos un convenio con el SENA que se llama integración del SENA</u> con la Media en donde se (p) articularon apenas tres programas (e) técnico en	Existencia de convenios de

		instala ci (e) técnico en instalaciones de redes eléctricas, técnico en mantenimiento de construcción y técnico en confección industrial de ropa exterior, pero esas no son las expectativas de toda la población de estudiantil de nuestra institución porque ellos quieren otras oportunidades otras carreras técnicas entonces a esto sólo ingresa un cierto porcentaje aproximado como del 20% de nuestros grados 10 y 11 que no debe ser así. <u>Entonces si tenemos que abrir como que otras, otras oportunidades, verdad?, que ellos les interesa, que son los que les interesa a ellos, (%) porque no son de sus necesidades.</u>	Integración al SENA. Necesidad de abrir nuevas modalidades. Conocimiento de modalidades en formación técnica
92	E2	Muchas gracias profesor, la siguiente pregunta ¿La institución ha definido el concepto de hombre, mujer, niño, niña, ciudadano, ciudadana que pretende formar? ¿Se contempla en el PEI? Interviene docente número cinco.	
93	D5	Gracias señor, <u>En el PEI aparece (e) a nivel general el estudiante, el perfil del estudiante que (P) la institución quiere formar pero a nivel de (e) o sea especificado niño, niña, mujer, hombre, ciudadano, no aparecen y en términos generales son estudiantes. (p)</u>	Concepto de ser humano que se quiere formar sin definir Existencia del perfil del estudiante en el PEI
94	E2	Gracias. Siguiendo pregunta, ¿Conoce la filosofía institucional? ¿Qué mecanismos adopta la institución para revisarla, actualizarla y socializarla? Interviene docente número 13.	
95	D13	Hasta dónde yo <u>conozco anualmente al final de año nos solicitan (e) que nos distribuyamos si la cantidad de niños y niñas que tenemos en cada aula, me imagino que eso es para hacer la (R) contabilidad de niños y niñas</u> en la institución porque eso lo solicita el rector para que actualicemos.	Concepto de ser humano que quiere formar sin definir Desconocimiento de filosofía institucional Mecanismo para contabilizar estudiantes por género
96	E2	Interviene docente dos.	
97	D2	<u>Sí, existe la filosofía pero como un requisito más para la construcción del PEI pero no se revisa, no se hace seguimiento y por ende no se ajusta, verdad, no se hacen los ajustes pertinentes a ella.</u>	Existencia de filosofía institucional sin revisión ni ajuste.
98	E2	Siguiente pregunta, ¿La institución evalúa periódicamente su currículo? ¿Diseña planes de mejora? (T) Interviene docente número 6.	
99	D6	(p) Desde que estoy aquí en la sede de bachillerato me han revisado dos veces (e) lo que yo reglamentaria trabajo en el semestre, hace años la coordinadora me pidieron a mí el plan de área, no había plan de área de educación física y monté el plan de área y me lo revisaron y hasta ahí, no sé si lo que yo hago es bien o qué me hace falta o que hago mal. <u>Entonces no hay pues (e) seguimiento sobre esos planes y en la mejora.</u>	Revisión de planes de área inexistente. Inexistencia de seguimiento y

		<u>pasa uno el plan de mejoramiento pues veo que no mejora nada.</u>	retroalimentación a planes de áreas
100	E2	Muchas gracias señor. Interviene número 3 (%)	
101	D3	Buenos días. (%) Buenos días. Perdón buenas tardes. (e) con referente a si la institución evalúa periódicamente su currículo, <u>la verdad es que no revisamos los planes del currículo.</u>	Evaluación del currículo inexistente
102	E3	Gracias señor. (p) La siguiente pregunta es ¿Qué mecanismos utiliza la institución para la socialización y apropiación de los aspectos curriculares con la comunidad educativa? (Ru) interviene la docente número 12.	
103	D12	Uno de los mecanismos que utiliza la institución es que <u>cada docente le da a conocer a sus estudiantes qué se va a trabajar, qué va a trabajar con cada uno de los períodos académicos, esa es una de las formas,</u> pero a los Doc a los padres de familia a él no se les da a conocer nada, a ellos si no se les da a conocer, ahí nos veremos en el caso si el padre de familia se acerca y lee lo que el estudiante tiene ahí. Yo pienso que si al padre de familia le llega todo lo que el estudiante debe aprender, a sus compromisos, esta institución fuera una de las mejores, porque el padre de familia hasta también colaboraría con nosotros al decirnos porque vamos a dar tantos temas? Por qué no damos este tema así. Les cuento que esa sería la mejor forma de colaborarnos. Gracias.	Socialización de plan de asignatura a estudiante existente. Necesidad de socializar con el padre de familia la filosofía institucional.
104	E3	Muy amable señor, interviene la docente Número 6.	
105	D6	Si nos damos cuenta en el caso que propone la docente 12 es <u>cada uno de los maestros desde su área quién da a conocer su plan de trabajo al estudiante el rector no me ha dicho que yo tengo que mostrar el programa al padre de familia o esto es lo que yo le tengo que enseñar a nuestros estudiantes, ese plan lo establecí yo? Nadie lo revisó y eso fue lo que enseñé.</u> Hubo seguimiento sobre eso? Hay estamos mal, entonces nosotros como maestros eso lo debemos dar a conocer al padre de familia y no importa que de pronto la directriz no lo autorice pero nosotros hacemos parte de la institución	Socialización de plan de asignatura a estudiante existente. Seguimiento y Evaluación de los planes de asignatura inexistente. Necesidad de socializar plan de asignatura con el padre de familia.
106	E3	Muy amable señor, interviene la docente número 13	
107	D13	La pregunta que se que se hizo fue qué mecanismo utiliza la institución para la socialización y apropiación de los aspectos curriculares con la comunidad educativa, (e) <u>desde el año pasado se está llevando a cabo la instalación de cómo manejar los currículos en la elaboración de clases en de preparadores pero solamente en matemáticas y español. Y solamente se está llevando a cabo en las sedes de primaria, en los cuales nos observan clases, nos observan los preparadores y nos dan aplicaciones cómo desarrollar esa clase.</u> Pero solamente se están llevando a cabo en la primaria y en las áreas de matemáticas y español.	Unificación de aspectos curriculares existentes sólo en primaria. Retroalimentación de planes de asignatura en primaria. Trabajo curricular en matemáticas y español

108	E3	Interviene la docente número dos	
109	D2	(p) <u>Cómo no existe un currículo claro, apropiado (e) elaborado por la institución pues entonces no se puede socializar a la comunidad educativa, si no está claro , si no existen unos planes de estudio, de área descontextualizados, hay esfuerzos (e) individuales pero no está el equipo.</u> Gracias	<p>Currículo claro y unificado inexistente.</p> <p>Existencia de planes de área descontextualizados y desarticulados.</p> <p>Falta de unidad de criterios curriculares.</p>
110	E3	Gracias señor, la siguiente pregunta, ¿La institución ha definido criterios para la selección de los contenidos curriculares? ¿Cómo se articulan con las características, expectativas y necesidades de los estudiantes? Interviene la docente número 2	
111	D2	Bueno, (e) para seleccionar los contenidos por áreas, bien ahorita lo dije que existen esfuerzos, verdad? Individuales, <u>gran cierto, gran número de maestros lo hacen teniendo en cuenta lo de los estándares (e) otro porcentaje (e) comprando textos guías a través de la de la de la textos guías actualizados entonces a través de la de la de las guías de trabajo de las unidades de trabajo de ese libro, el maestro desarrolla su clase (e) de igual forma otros investigan, consultan, hacen consultas a través de otros de otros libros, de otras fuentes bibliográficas pero nos toca de pronto preguntarnos y pellizcarnos si de verdad esos contenidos que manejamos será que cumplen con las expectativas de los estudiantes?</u> Nos falta más analizar esa situación. (p)	<p>Existencia de criterios individuales de selección de contenidos curriculares</p> <p>Selección de contenidos sin tener en cuenta expectativas de los estudiantes.</p>
112	E3	Okey, gracias, interviene docente número ocho.	
113	D8	(p) particularmente, <u>yo en calidad de docente del área de matemáticas me hacen siempre una pregunta, profe, para qué me sirve este tema? Para qué me sirve ,verdad, es cierto que nosotros al momento de preparar verdad?, de (R) sii, (R)e de elaborar ese plan de estudio para el grado no tenemos en cuenta en un momento dado a los estudiantes si no los estándares que nos dice el Ministerio pero de verdad eso debiese ser allí,</u> en conjunto con estudiantes y hasta con los padres de familia, digo, gracias a Dios ya llegó por ahí un (R) conjunto de cómo se llama, de trali de organizar para que los padres ya estén preparados qué debe saber su hijo en el día de hoy en cada uno de los grados. Eso nos va a ayudar nos va a colaborar bastante para así tener en cuenta al estudiante de hoy. (Ru)	<p>Existencia de criterios individuales de selección de contenidos curriculares</p> <p>Selección de contenidos en base a estándares para un grupo de docentes</p> <p>Necesidad de involucrar padres de familia en procesos pedagógicos</p>
114	E3	Gracias profesor, interviene la docente número 13.	
115	D13	<u>El Ministerio anteriormente nos decía nos daba unos currículos y nosotros diríamos que preparábamos las clases de acuerdo a esos currículos, después nos dio la libertad de que</u>	Existencia de criterios de

		<u>hiciéramos los currículos de acuerdo con la necesidad de cada institución de cada sede. Luego nos da unos estándares, las en los cuales cada grado debe saber tal cosa pero que el docente los puede acomodar de acuerdo a las necesidades de cada estudiante, es eso lo que nos falta, reunirnos y mirar que es lo que tenemos que enseñarle a los estudiantes de acuerdo al contexto en donde viven.</u> (Ru) (%)	selección de contenidos curriculares Falta de unificación de criterios para selección de contenidos.
116	E3	Gracias profesora, interviene la docente número 6	
117	D6	Este (e) el área de educación física yo estoy notando que (e) es como un área muy importante, no quiere decir que en verdad las demás áreas del conocimiento no lo sean, pero si bien es cierto es allí donde yo voy a conocer ese estudiante, porque tengo que darle a conocer su cuerpo, el cuerpo de esa persona y que conozca el cuerpo de otro, <u>entonces es allí donde el área de educación física es donde interviene el Ministerio de educación cuando se nos da unos estándares a las áreas básicas dice el ministerio, pero deja atrás la religión, la ética, la educación física y no capacitan a los maestros de esas áreas. Pero bien, por ahí encontré algunos textos, unos documentos y allí he ido perfeccionando el pensum de educación física que hoy tiene la institución.</u> (p)	Existencia de criterios individuales de selección de contenidos curriculares
118	E3	Gracias seño, interviene la docente número doce.	
119	D12	Agregando un punto más a este importante interrogante (p) <u>es la transversalidad de las áreas anteriormente hacíamos ese trabajo y daba muy buenos resultados (e) la jefe de departamento se reunía con desde la primaria con los de la secundaria, luego también se hacía entre el profesor por ejemplo el caso de ciencias naturales, ciencias sociales y veíamos temas que podíamos omitir entre el profesor de las ciencias sociales que lo daba la profesora de las ciencias naturales. Entonces es tan importante que retomemos la transversalidad de las áreas, con esto podríamos nosotros mejorar alguna, alguna cosa importante que es el rescate de los valores, de los valores, no solamente del valor religioso, de la convivencia sino también el valor por el sentido de pertenencia por las cosas nuestras y el compromiso, el compromiso que tenemos nosotros como también los estudiantes por querer aprender. Gracias</u>	Existencia de criterios individuales de selección de contenidos curriculares Urgencia de la transversalidad en las áreas Urgencia del rescate de valores y del sentido de pertenencia.
120	E3	Gracias profesora, continuamos, ¿Cómo concibe la institución la calidad educativa?	
121	E2	¿Cómo se evidencia en el proceso de enseñanza? (p)	
122	E3	Interviene la docente número 13 (%)	
123	D13	(P) De acuerdo con este interrogatorio nos damos cuenta que <u>la institución solamente se interesa por (e) mirar o medir la parte educativa, la cual la mide por medio del proceso, por las pruebas diagnósticas que se hacen a comienzo de año y la prueba saber. Ahí pues no se aprecia la calidad. Gracias</u>	Existencia de una concepción de Calidad educativa. Calidad educativa medida por resultados de pruebas externas.
124	E3	Gracias, interviene la docente número 6.	

125	D6	(p) Pienso que no tenemos el 100% de calidad, pero hemos empezado, arrancamos y voy a mencionar al profesor A decía que tenía un equipo de estrellas, pero resulta que ahora hay más estrellas han salido muchísimas estrellas y brillantes, entonces <u>ese tipo de estrellas que hay acá, que no están conformados como equipo, estamos aislados</u> , pero que bonito sería que nos hubiéramos unido a ese gran equipo, que no se notara que la sede x está allá y que la sede y está acá, que fuera un solo equipo, pero si tenemos muchísimo para ser mejores en cuanto a calidad, <u>En la parte física si nos hace falta también, mucha estructura, infraestructura</u> (e) ahí tenemos el salón múltiple desde el 2010 cuando sufrimos la ola invernal, igualito, lleno de sucio, eso va para coliseo ya, entonces sí vamos progresando poco a poco.	Falta de trabajo en equipo. Calidad educativa medida por la infraestructura.
126	E3	Gracias profesora, continuamos con la docente número 2.	
127	D2	Bueno cómo concibe la institución el concepto de calidad educativa, <u>bueno, no, no hay ningún concepto al respecto, pero cómo lo podemos evidenciar? (e) por lo menos (e) en la parte de inclusión, tenemos un docente de apoyo,</u> (e) niños con discapacidades pertenecen a esa aula, <u>contamos tenemos aula de informática</u> aunque nos falten (p) <u>equipos tecnológicos</u> (e) tenemos computadores, hoy por hoy un estudiante puede hacer uso de un computador, pero también es cierto que en <u>la parte física</u> nos faltan aulas, <u>aulas escolares</u> sobretodo en la sede principal, <u>falta mejorar también la parte del ambiente</u> , en lo que tenga que ver con el aseo, la limpieza, en los pasillos, de los salones de clases, un jardín, verdad, pero estamos en eso, estamos en ese proceso que yo pienso que tarde o temprano vamos a darle respuesta a ello. (p)	Calidad educativa medida por la inclusión. Calidad educativa medida por los recursos tecnológicos y físicos. Calidad educativa medida por las condiciones ambientales.
128	E3	Gracias profesora, interviene la docente número 12.	
129	D12	Aunque no esté escrito que es para la institución educativa Adolfo León Bolívar Marengo que es Calidad educativa? No está escrito, pero si nosotros compañeros podemos observar que para la institución <u>la calidad educativa está dirigida a dos frentes: La parte cognitiva, qué a qué aprende el estudiante qué sabe? Y la otra es la parte de la disciplina.</u> (p) es como buscar la forma de que estas dos se armonicen para mejorarlo (e) los demás aspectos, (e) pocas veces los tienen presentes, aunque estas necesidades serían las mejores para poder alcanzar esa calidad que necesitamos. Gracias.	Calidad educativa medida por la parte cognitiva y por la convivencial.
130	E3	Muy amable profesora, la siguiente pregunta, ¿Qué entiende por competencia? ¿Cumplen ustedes con el desarrollo de competencias en los estudiantes? (p) Interviene el docente número 8.	
131	D8	Para mí, (p) (e) <u>ser competente es saber hacer y hacer y saber hacer en contexto, es cómo aplicar lo que tú teóricamente sabes, lo que puedes interpretar para luego aplicarlo en tu diario vivir.</u> Entonces desde el área mía, el área que yo represento acá, que es el área de matemáticas en qué momento, cómo hace un estudiante ese tema que yo desarrollo allí con ellos y cómo ellos pueden aplicarlo para resolver un problema, verdad? de cualquier índole, en cualquier otra área, cómo puede él aplicar esto en cualquier otra (R) área, y allí está, estamos hablando estamos hablando del contexto, de los saberes , que lo lleve a resolver problemas en cualquier otra área, en cualquier otro ámbito de su vida laboral, o dónde el se desenvuelva.	Concepto de competencia referido al saber hacer en contexto.
132	E3	Muy amable profesor, interviene la docente número 2.	

133	D2	Bueno, qué entendemos por competencias? Bien es cierto lo que dice el profe que tiene que ver con el ser, el saber hacer y el saber conocer, (e) desde (R) mi área (e) <u>para trabajar competencia a mis estudiantes por ejemplo me gusta trabajar mucho pensamiento crítico de la parte del análisis, de la parte de argumentar, (e) claro está es difícil, es difícil para los estudiantes porque demuestran poco hábito de eso y pues la base tiene que ser la lectura desde mi área.</u>	Concepto de competencia referido al saber ser. Competencia relacionado con saber conocer y saber hacer
134	E3	Gracias profesora, continuamos con la siguiente pregunta, ¿Cómo se articula en la institución los contenidos curriculares a las concepciones de competencia y calidad educativa? (p) Interviene la docente número 6	
135	D6	(p) siento que se viene trabajando pero se trabaja muy aisladamente para decirle en una sola palabra, <u>nuestros estudiantes todavía no son competentes</u> porque lo hacemos pero muy aislado, tú lo haces, yo lo hago, la otra lo hace, el otro lo hace con ese esfuerzo lo hacemos pero no lo hemos enlazado allí en ese puntico, no está enlazado completamente, no está amarrado, pues necesitamos trabajar para que nuestros estudiantes sean competentes.	Contenidos articulados a calidad y competencia inexistentes Necesidad de unificar criterios curriculares hacia la competencia y calidad
136	E3	Muy amable profesora, interviene la docente número 13.	
137	D13	(p) <u>por lo menos nosotros (e) como les dije ahorita venimos trabajando una forma de preparar las clases donde no se da el contenido pero si desarrollamos las clases buscando que el alumno sea argumentativo, el alumno sea atento, el alumno sea creativo, eso lo buscamos, lo hacemos (e) no dando el concepto pero sí en la exploración de la clase buscamos que esos niños cuando comenzamos a explorar, no les vamos a decir que es lo que es esto, sino que le sacamos, le sacamos, ahí estamos buscando las competencias en él.</u>	Contenidos articulados a calidad y competencia existente en primaria.
138	E3	Gracias profesora, interviene la docente número 12.	
139	D12	<u>Nosotros aquí en nuestra institución, no como lo dijo la compañera, que lo que hacemos tradicionalmente, tan grave no, por eso yo diría que aisladamente no, yo pienso que si todos lo hacemos, que de pronto no nos dedicamos a ver qué resultados nos dan la aplicabilidad de esas competencias básicas</u> (e) yo en especial en el área de filosofía me estoy nutriendo de la profesora de religión y de la profesora de (e) español (p) (e) ella ahorita hablaba de cómo explicaba cómo, qué es una propuesta pedagógica, cómo se formula una propuesta pedagógica, la seño de religión también nos habla del tema de religión específicamente, tienen muchos temas, en especial el tema mío en (R) filosofía es filosofía de la religión allí enseguida me mudé para donde la profesora cuando habla del cristianismo, esa fue la forma de la que o la manera como los estudiantes utilizarían para argumentar el marco teórico de esta propuesta. Aunque con mucha dificultad y poco tiempo para poder este, dar a conocer o extenderme más en este tema, sobre todo cómo se formula una propuesta pedagógica y que debemos darle el desarrollo de las tres competencias, la interpretativa, la argumentativa y la propositiva, sería la última la que más tenemos que observar.	Existencia de Contenidos articulados a calidad y competencia en áreas específicas.
140	E3	Gracias profesora. Continuamos (p) Continuamos con la intervención de la docente número 2	

141	D2	(p) pues teniendo en cuenta el interrogante, vuelvo y lo digo existen esfuerzos individuales se puede decir, <u>pero en el desarrollo de competencias, nos quedamos únicamente con el saber conocer, que los estudiantes conozcan, aprendan, aprendan, nos falta trabajar más en el saber hacer, pero saber hacer en contextos, para así cambiar y transformar nuestra calidad educativa que tanto necesitamos.</u> (%)	Inexistencia de Contenidos articulados a calidad y competencia Trabajo educativo sólo en saber conocer
142	E3	Muy amable profesora, la siguiente pregunta corresponde a ¿Consideras que existe articulación de contenidos en las diferentes áreas del conocimiento? (%) interviene la docente número 6	
143	D6	Yo pienso <u>que sí hay articulación entre las demás áreas</u> porque yo me he basado mucho con el área de biología que tiene mucho que ver con el área de educación física, casos en que tocamos el tema y los niños dicen ya vimos en biología este tema. Vimos anatomía tal cosa, bueno bien como lo vieron, vamos a retomar eso y lo que hizo falta entonces lo recalamos un poco más donde cree que hay la falencia, entonces sii, si se dan, pero tenemos que apropiarnos mucho más y que tengan enlace con la parte que tiene que ver con ese tema. (%)	Existencia de Articulación de los contenidos en las áreas académicas:
144	E3	Gracias profesora, interviene la docente número 7	
145	D7	Buenas tardes, (e) con esta pregunta yo quería decir <u>que sí existe articulación entre áreas</u> porque en el área de inglés, yo manejo inglés, en los textos se ve la articulación de los contenidos con las demás áreas, por ejemplo yo manejaba temas de 6 grado el año pasado y o vemos temas relacionados con la geografía, de nacionalidades y con los temas de deportes, de animales también, es decir existe mucha articulación. Muchísimas gracias.	Existencia de Articulación de los contenidos en las áreas académicas
146	E3	Gracias profesora, interviene el docente número 8.	
147	D8	<u>Si de igual manera, de igual manera yo quiero agregar también que en el área de matemáticas y el de ciencias naturales,</u> yo llego a un acuerdo con los estudiantes, yo les digo chicos ya vieron el concepto este de por ejemplo vectores, entonces digo vamos a ver la parte matemáticas del porqué ya conocen la parte física con la profesora de física, entonces sí hay mucha articulación entre las áreas acá.	Existencia de Articulación de los contenidos en las áreas académicas
148	E3	Muy amable profesor, la siguiente pregunta es.	
149	E2	¿Las mallas curriculares comprenden el desarrollo de competencias básicas, ciudadanas y laborales? ¿Existe coherencia?	
150	E3	Interviene la docente D1	
151	D1	(p) <u>Las mallas curriculares si tienen mucha relación con los contenidos perdón con el desarrollo de competencias básicas, ciudadanas y laborales, de hecho (e) cada año estamos retomando ese trabajo para ir como que actualizando y de hecho, estamos haciendo el ejercicio.</u> Entonces si se está haciendo.	Existencia de Competencias contenidas en las mallas curriculares. Mallas curriculares actualizadas anualmente.

152	E3	Gracias profesora, interviene el docente número 8.	
153	D8	Bien, en cuanto a las mallas, <u>si (R) se trabaja bastante con las mallas, este año nos sentamos cada una de las áreas precisamente a diseñar una malla curricular general y que ella tiene que ver con las competencias básicas en cada una de las áreas</u> , en qué se van a diferenciar, precisamente, en las competencias básicas que hay que desarrollar por área. Entonces sí si tenemos esas, esas mallas curriculares y contemplan esas competencias. Existe coherencia? Si para eso nos sentamos y elaboramos esa malla de toda la institución. Gracias.	Existencia de Competencias contenidas en las mallas curriculares.
154	E3	Gracias profesor, interviene la docente número doce.	
155	D12	El desarrollo de las competencias con las mallas si (R) se lleva a cabo (e)nos hace falta en la, en el desarrollo de las competencias ciudadanas estas son transversales, entonces solamente, parece que nos estamos quedando en las básicas y estamos dejando un poquito atrás las ciudadanas, en la aplicabilidad de cada tema, desde las matemáticas, desde inglés, desde física, desde química, como de lógica de español, porque son las fundamentales, entonces tenemos que retomar esto también y tenemos que sentamos para el desarrollo de estas competencias, para eso también tenemos una capacitación de (e) un Atlántico más competente, de esta manera ayudaríamos a que este, a que esta capacitación formara mejor a los estudiantes de esta institución. Gracias.	Existencia de Competencias básicas contenidas en las mallas curriculares. Inexistencia de competencias ciudadanas en las mallas curriculares Proyecto de Atlántico más competente para fortalecimiento de competencias ciudadanas
156	E3	Gracias profesora, interviene la docente número 6	
157	D6	(p) <u>si el 90% de los maestros de nuestra institución, estamos capacitados en las competencias ciudadanas y por ende creo que desde cada una de las áreas hemos venido inculcándole a nuestros estudiantes en esas competencias porque queremos un Atlántico competente. (%)</u>	Existencia de Competencias ciudadanas contenidas en las mallas curriculares.
158	E3	Gracias profesora, continuamos con la siguiente pregunta, ¿Conoce usted el modelo pedagógico de su institución? ¿Qué evidencias dan cuenta del proceso de diseño y formulación de este modelo pedagógico? Interviene la docente número 2.	
159	D2	(p) (Ru) <u>Bueno el nombre del modelo pedagógico de nuestra institución, (e) se titula Hacia la búsqueda de un modelo de desarrollo integral, muy hermoso, pero no se evidencia en nuestro quehacer pedagógico en nuestra realidad, esa propuesta del modelo, por qué porque nos falta apropiación de él y por ende nos falta también aplicabilidad, si no estamos apropiados, cómo lo vamos a aplicar en nuestro quehacer.</u>	Propuesta de modelo pedagógico existente. Modelo pedagógico formalizado inexistente. Modelo pedagógico no evidenciado en la práctica pedagógica.

160	E2	Desde su labor docente, ¿Cómo enseñas? ¿Para qué enseñas? (Ru) Interviene la docente número 2.	
161	D2	(p) (e) Yo pienso que (e) desde nuestra labor docente (e) con relación a esta pregunta tiene que ver con la experiencia en cada área, no es cierto? V cómo no hay nada, como <u>no existe una unidad de criterios para tal fin, cómo enseñas?</u> Ser maestro en el siglo 21 competente es es difícil, cómo enseñas? (e) pues teniendo en cuenta las bases teóricas , conceptuales de la universidad, pero para qué enseñas? Desde mi área enseño para que ese hombre, esa mujer que está frente a mí sirva a la sociedad, que sean de, que se reconozcan como seres verdaderamente humanos. Desde mi área.	Existencia de criterios metodológicos individuales. Enseñan para formar seres humanos competentes en la sociedad
162	E2	Muchas gracias seño, Interviene la docente Número 13	
163	D13	(p) como decía la compañera, <u>depende de la clase que se dé hay clases que se (e) se (e) se (e) se (e) prestan para enseñar con juegos, con lúdica, hay otras que se prestan para vivenciar sacando al niño al campo, otras (e) con el concepto previo que ellos traigan y ahí se les va extrayendo el concepto a ellos, ya que no lo van a dar exacto pero, ahí estamos nosotros para después moldearlo y para qué? Para que mañana se puedan desenvolver como un hombre de la sociedad.</u>	Existencia de lineamientos metodológicos en primaria. Enseñan para formar seres humanos competentes en la sociedad
164	E2	Muchas gracias seño, continuamos con la pregunta con la siguiente pregunta, ¿Cómo concibe la institución la evaluación? ¿Qué tipo de evaluación se aplica? ¿Cómo se evidencia en la práctica pedagógica? Docente número 1.	
165	D1	<u>Se concibe la evaluación como un proceso donde, un proceso integral.</u> En la institución podemos decir que los que más se enfatiza es en cuanto a lo cuantitativo ahora mismo y cómo se evidencia? Al final de que ese proceso de evaluación cuantitativo miramos a los estudiantes desde el punto de vista perdidos o ganados.	Existencia concepciones individuales de la evaluación.
166	E2	Muchas gracias, interviene la docente número 2.	
167	D2	Cómo concibe la institución la evaluación? <u>Como un proceso para obtener un resultado.</u> Qué tipo de proceso se aplica? (e) <u>no hay una concepción clara en cuánto a la unidad de criterio cada maestro evalúa, lo que quiere, lo que tiene y lo que enseña.</u> Cómo se evidencia en la práctica? (e) una exposición, un trabajo, donde algunos maestros lo hacen tipo pruebas saber, otros lo hacen preguntas de desarrollo, otros lo hacen preguntas muy teóricas, (e) exámenes y esa es la forma como evaluamos nosotros.	Existencia concepciones individuales de la evaluación. Evaluación como un proceso para obtener un resultado Evidencias con diversas actividades evaluativas
168	E2	Muchas gracias seño, continuamos con la siguiente pregunta, ¿Qué estrategias pedagógicas se utilizan para que la enseñanza garantice el aprendizaje profundo y el desarrollo de competencias en estudiantes? (Ru) Interviene la docente número 1.	

169	D1	Bueno yo pienso que en (R) en esta pregunta son muchas las de pronto las cuestiones, las cosas que se pueden anotar, verdad, empezando por que <u>el estudiante sea artífice de su conocimiento, entonces la parte de (R) consultar, de investigar, de poder vincularse directamente con la parte temática la cual vamos a llegar a trabajar es interesante, pienso que si se consulta, el estudiante debe responder a esa consulta a través de exposiciones, (e) esas exposiciones, (e) invaden es decir, como ese aprendizaje colaborativo, como el indicado para ese proceso de aprender.</u> Además de eso, podemos añadir otras, pero, pero creo que es importante que el estudiante se comprometa a su a su desarrollo.	Existencia de estrategias metodológicas individuales. La investigación como estrategia pedagógica para el aprendizaje profundo
170	E2	Muchas gracias, interviene docente número 2.	
171	D2	(Ru) Bueno en nuestra institución vuelvo y repito, <u>existen esfuerzos muy individuales, dependiendo del área, así van a ser las estrategias pedagógicas que se utilicen, por ejemplo, en el área de religión, yo trabajo mucho con la parte de comunidad, hoy por hoy los estudiantes de octavo, noveno, diez y once hacen una evangelización y yy hay buen impacto en la sociedad, debido a la retroalimentación que yo hago.</u> Otra estrategia pedagógica utilizo cine foro, videos y y se trabaja con los estudiantes para el desarrollo de competencias. Pero aún nos falta, nos falta unir esfuerzos, nos falta más trabajo (e) en equipo, donde esas estrategias pedagógicas oigan sean unificadas sean un criterio sean una política de nuestra institución.	Existencia de estrategias metodológicas individuales. Trabajo de campo y video foros como estrategia para el aprendizaje auténtico
172	E2	Muchas gracias. Interviene la docente número 6.	
173	D6	(Ru) (p) <u>de las estrategias que utilizo en el área de educación física, tomé la lúdica y el juego.</u> por eso mi clase es diferente, no todo el tiempo ven a la profe en las canchas de futbol porque tengo otras estrategias como las que tengo que desarrollar por contenido de clase (T).	Existencia de estrategias metodológicas individuales. La lúdica como estrategia para un aprendizaje auténtico
174	E2	(Ru) Muchas gracias, la siguiente pregunta, ¿En la institución las áreas diseñan planes de mejoramiento con base en las pruebas externas? ¿Existen evidencias al cumplimiento de los planes de áreas por parte de los docentes? Interviene la docente número 13.	
175	D13	(p) Perdón la pregunta formulada, en la sede número 1 o dos donde yo trabajo (e) si hacemos(e) planes de mejoramiento para las pruebas externas y también nos hacen seguimiento a nosotros con los planes, la coordinadora está pendiente de revisarnos para ver cómo estamos y también lo hacen con los niños, va a los cursos, invitan a seis estudiantes y les hacen preguntas en su oficina, ahí se da cuenta si estamos cumpliendo con nuestros programas. Gracias.	Existencia de planes de mejoramiento en las sedes de primaria.
176	E2	Gracias. Interviene la docente número 2.	
177	D2	(p) Bueno, como tal, como tal (e) la institución le falta diseñar planes de mejoramiento con base en los resultados de las pruebas externas, que pasa? <u>solamente nos quedamos en la socialización de esos resultados (e) especialmente a los docentes, pero nos falta indagar a los estudiantes, verdad, a los del último grado a mirar que fue lo que pasó, o porqué ese resultado, (e) qué sugieres?, para diseñar eso, un plan de mejoramiento,</u>	Inexistencia de planes de mejoramiento por área en el

		<u>acorde a eso, pero como tal, las áreas, en la sede de bachillerato, nos falta diseñar esos planes de mejoramiento. Existen evidencias de esos del cumplimiento de esos planes de áreas por parte de los docentes, no hay como no hay plan de mejoramiento no hay seguimiento y por ende no puede haber la evaluación de eso.</u>	bachillerato. Existencia de socialización de resultado únicamente
178	E2	Muchas gracias. Continuamos con la siguiente pregunta, ¿La institución ha adecuado y posibilita la utilización de espacios como biblioteca, laboratorio, salas de informática, bilingüismos y de audiovisuales para que el aprendizaje sea efectivo? (Ru) Interviene la docente número 6.	
179	D6	Aunque <u>tenemos los espacios</u> , grupo de investigadores, <u>si hay los espacios, físicos</u> , (e) lo que no hay es la disponibilidad, o sea, tenemos aquí, ahora mismo donde estamos <u>un tablero con toda la tecnología, pero, no funciona, uno, dos, la sala de bilingüe</u> , desde que se inició el proceso de la sala de bilingüe ahorita ya no hay nada aquí en la sala de bilingüismo, no están los equipos, el año pasado recibimos una cantidad de donación <u>de equipos de computadores</u> de la empresa de computadores para educar, están engavetados, no sabemos en dónde están, adecuaron una sala para esos supuestos computadores, ahí está la sala, con unas mesas, donadas por la alcaldía con sus respectivas sillas pero no aparecen instalados, entonces, (e) <u>laboratorios</u> , lo utilizan poco, lo utilizan poco yo diría que no lo están utilizando, biblioteca no tenemos, está el aula pero no están libros allí, no han llegado, los espacios para mi área tengo que salir a las afueras de la institución a hacer mis prácticas deportivas con las disciplinas deportivas, como el voleibol, baloncesto, porque la institución como tal no tiene los espacios deportivos para que esa sea una clase de calidad.	Existencias de espacios y recursos físicos, tecnológicos y didácticos. Uso ineficiente de recursos didácticos y tecnológicos Existen recursos didácticos y tecnológicos sin utilizar
180	E2	Muchas gracias, interviene la docente número dos.	
181	D2	(e) <u>En nuestro PEI (e) aparece plasmado como política la utilización, el seguimiento de los espacios físicos con los que cuenta la institución, pero miremos que esos espacios hoy por hoy no se hace seguimiento en torno al buen uso (e)</u> y por ende los (R) materiales que existen en esos espacios como no hay seguimiento, no hay inventario, pues no se sabe que que donde van a tener. (e) los espacios se han reducido, se han reducido nos quitaron el espacio físico de la biblioteca, el laboratorio lo utilizan las áreas de física y química, verdad, contamos con una dos salas de informática pero nada más hoy se hace uso de una sola, es decir necesitamos para que el aprendizaje sea más efectivo, necesitamos el seguimiento a la utilización pues, y el inventario de estos espacios.	Inexistencia de seguimiento a uso de recursos. Reducción de espacios físicos para aulas especiales didácticas Uso ineficiente de recursos didácticos y tecnológico
182	E2	Muy amable, la siguiente pregunta, ¿En la institución realiza el seguimiento al desempeño de los estudiantes? ¿Implementa estrategias para los que presentan dificultades? (%) Interviene la docente número 1.	
183	D1	¿Estrategias? (p) perdón, ¿la institución realiza el seguimiento al desempeño de los estudiantes? <u>Sí se realiza seguimiento al desempeño de los estudiantes, qué estrategia puedo anotar aquí, lo considero como una estrategia, de pronto el haber empezado a brindarle a los padres un pre informe de los estudiantes, es como una estrategia para que ellos puedan tener conocimiento antes de la terminación de cada período de clases sobre cómo van sus niños académicamente, los profesores, una semana antes de terminarse el período(e)</u> hacen sus actividades correspondientes y considero que son estrategias que	Existencia de seguimiento al desempeño de estudiantes. Entrega de Pre informes como

		se han tenido en cuenta para eso.	estrategia para conocimiento de procesos de estudiantes
184	E2	Muchas Gracias. Interviene la docente número 13	
185	D13	En la sede número 2 <u>la coordinadora solicita los consolidados y se da cuenta de los niños que tienen problemas académicamente y citan a los padres de familia y habla con ellos, luego los padres de familia hablan con el docente y se ponen de acuerdo para (e) realizarles unas actividades para mejorar esas áreas que (e) lleva (e) deficientes, de igual forma después se elaboran unas estrategias que ellos logren el objetivo, algunos lo logran y otros no y se les hace seguimiento.</u>	Existencia de seguimiento al desempeño de estudiantes. Integración de padres de familia al seguimiento de estudiantes
186	E2	Muchas gracias, interviene la docente número dos.	
187	D2	(p) Haber, <u>si realizamos seguimiento al desempeño de los estudiantes, si netamente fue en la parte cognitiva, hacemos evaluaciones, trabajos (e) exposiciones, verdad?</u> A través de esto se toma una nota y se entrega un boletín, implementa estrategias bueno la en la sede de bachillerato han diseñado unas actividades podríamos decir las complementarias es decir que cada período académico tiene unas fechas, luego se da una semana más antes de entregar los informes para que esos estudiantes que presenten bajo (e) rendimiento académico o deficiencia logren superar la debilidad o deficiencia que presente en las diferentes áreas. Listo?	Existencia de seguimiento al desempeño de estudiantes.
188	E2	Muy amable, pasamos a la siguiente pregunta, ¿Qué estrategias metodológicas utilizas para lograr la motivación y el dinamismo de los estudiantes en los procesos de aprendizaje? Interviene la docente número 2.	
189	D2	(p) Bueno estrategias didácticas, bueno cuento con algo que me ha regalado Dios, mi palabra, la motivación que yo yo le irradio a mis estudiantes desde el momento que los tengo ahí al frente eso es importante, pero <u>como estrategia didáctica trabajo mucho en la parte grupal, una estrategia el trabajo por por, dentro de las estrategias didácticas seguimos, encontramos el juego de roles, los dramas, que realizan a diario, el juego, verdad? Y el rol que toma el estudiante en ese juego, de igual forma las lecturas críticas, me gusta trabajar con con salmos, con proverbios, verdad?, por que eso hace motivar a los estudiantes de una u otra manera, porque son de todas maneras consejos personales a los estudiantes, en fin eso me ayuda a mí, a a que tenga un aprendizaje más significativo.</u> Gracias.	Existencia de Estrategias Metodológicas individuales. Aplicación de diversidades metodológicas para aumentar motivación estudiantil
190	E1	Interviene la docente número 6	
191	D6	(%) <u>Una de las estrategias que utilizo en mi área para el desarrollo de mis clases es la lúdica y el juego cuando yo no les traigo preparado una actividad de ese estilo la clase va a ser aburridora, entonces me trazo de una vez esa estrategia para los estudiantes se enamoren de esa clase.</u>	Existencia de Estrategias Metodológicas individuales. La lúdica: estrategia fundamental para aumentar motivación

			estudiantil
192	E1	Bueno compañeros docentes se le agradece mucho toda la información, por su tiempo aquí plasmado espero que sea valioso y que sea beneficioso para todo nuestro cuerpo institucional. Gracias.	
193	D8	Y gracias a ustedes también, señores investigadores de esta institución (e) por tenernos en cuenta por (e) meternos también en el cuento de lo que ustedes siguen en su maestría y para así unir esfuerzos y sacar adelante a nuestra institución. Gracias. Amen.	

Convenciones

Símbolo	Enunciado	Símbolo	Enunciado
E1	Entrevistador 1	P1	Padre de Familia 1
E2	Entrevistador 2	P2	Padre de Familia 2
E3	Entrevistador 3	P3	Padre de Familia 3
		P4	Padre de Familia 4
D1	Directivo 1	P5	Padre de Familia 5
D2	Directivo 2	P6	Padre de Familia 6
D3	Directivo 3	P7	Padre de Familia 7
D4	Directivo 4	P8	Padre de Familia 8
		P9	Padre de Familia 9
T1	Docente 1	P10	Padre de Familia 10
T2	Docente 2	P11	Padre de Familia 11
T3	Docente 3	P12	Padre de Familia 12
T4	Docente 4	P13	Padre de Familia 13
T5	Docente 5	P14	Padre de Familia 14
T6	Docente 6		
T7	Docente 7	(p)	Pausa silenciosa
T8	Docente 8	(e)	Pausa hablada
T9	Docente 9	(&)	Interrupción
T10	Docente 10	(%)	Varias personas hablando a la vez
T11	Docente 11	(T)	Teléfono timbrando

T12	Docente 12	(+)	Risas
T13	Docente 13	(Ru)	Ruidos al fondo
		(R)	Repetición de la(s) palabra (s)
S1	Estudiante 1		
S2	Estudiante 2		
S3	Estudiante 3		
S4	Estudiante 4		
S5	Estudiante 5		
S6	Estudiante 6		
S7	Estudiante 7		
S8	Estudiante 8		
S9	Estudiante 9		
S10	Estudiante 10		
S11	Estudiante 11		
S12	Estudiante 12		
S13	Estudiante 13		

Anexo 10. Transcripción entrevistas de estudiantes



INSTITUCION EDUCATIVA ADOLFO LEON BOLIVAR
MARENCO DE SUAN
TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS
GRUPO FOCAL: Estudiantes



Turno	Participante	Participación	Categorías
1	E1	Buenos días, este es un proyecto de investigación (e) enmarcado dentro de unas becas otorgadas por la gobernación del Atlántico en convenio con el ICETEX a los maestros del departamento. La maestría es en educación con énfasis en currículo y evaluación en la Universidad del norte. El objetivo de este proyecto es proponer un plan de mejoramiento institucional a partir de la evaluación del currículo; en el grupo focal estudiantes el propósito es identificar lo que ustedes piensan, creen o saben del currículo de la institución y de algunos aspectos que no están claramente definidos en el PEI; para cumplir con este propósito es fundamental la participación activa de todos ustedes, es indispensable que sus aportes y opiniones se fundamenten en la visión y experiencia que ustedes tienen como estudiantes. La información es confidencial y el fin de la entrevista es netamente académico; sus nombres serán reemplazados por códigos en el momento de transcribir la entrevista.	
2	E1	Bueno iniciamos, la primera pregunta: ¿Cuáles son las características que identifican a su institución educativa? O de otra manera ¿Qué aspectos consideras son los que identifican a su institución educativa?	
3	S1	Una de las cosas que caracteriza a la institución puede ser un <u>aspecto cultural, ya que todos los estudiantes tienen un gran respeto a todos sus orígenes, a toda su raza por decirlo así, hay mucha diversidad por decirlo así. (p) como dones porque algunos pintan, otros bailan, otros cantan</u> entonces esas cosas es lo que puede caracterizar tanto a la institución como al municipio.	Reconocimiento cultural y diversidad de talentos
4	E1	Muy bien! Estudiante 1, interviene estudiante 2	
5	S2	Lo que caracteriza a la institución es que <u>es incluyente, pues acepta a los estudiantes de varios municipios de sus alrededores, es una institución íntegra</u> , que siempre trata de estar <u>innovando, está a la vanguardia de lo que están dando en otras partes</u> , (e) también porque es una buena institución.	Institución inclusiva, íntegra e innovadora
6	E1	¿Si usted tuviera que identificar un aspecto que la institución debe mejorar, ¿cuál sería? O de otra manera ¿Cuál consideras es la mayor debilidad que tiene la institución educativa? Escuchemos al estudiante 3	
7	S3	Yo diría que en nuestra institución <u>debemos mejorar el aspecto disciplinario</u> , ya que la mayoría de los estudiantes cuando se acaba una hora es un recreo, porque todos salimos al patio cuando deberíamos esperar el siguiente profesor en el aula de clase; yo diría que <u>esa parte disciplinaria se tiene que manejar más en nuestra institución para que los alumnos permanezcan dentro del salón de clase.</u>	Necesidad de mejora del aspecto convivencial.
8	E1	Bien, estudiante 4	
9	S4	Bueno <u>nuestra institución (e) tiene académicamente la institución es muy buena, cada</u>	Satisfacción de

		<u>estudiante se esfuerza, tiene dedicación y trata de cumplir con sus metas, pero nosotros como estudiante muchas veces aunque cumplamos con la mayoría de los compromisos académicos fallamos en lo que es la disciplina(Ru)</u> y si nosotros no somos capaces de cumplir, por ejemplo, no todos cumplimos con el uniforme adecuadamente, no todos tenemos esa disposición siempre de ser responsables con nuestras tareas con nuestros compromisos, sino somos responsables en lo poco, como dicen muchos profesores no podemos serlo en lo mucho; por eso <u>somos muy buenos académicamente pero en disciplina presentamos muchas deficiencias.</u>	la academia. Reconocimiento de falencias convivenciales.
7	E1	Bien, interviene el estudiante 1	
8	S1	<u>El tema con más problema es la disciplina ,pero no es tanto el hecho de que si se acaba la hora salimos afuera, también se tiene que arreglar como algo ético,</u> ya que si yo sé que no tengo que salir porqué lo hago, también se dice que <u>el colegio es una gran fuente de estudiantes inteligentes, pilosos, creativos, pero esa indisciplina tan grande que hay en la institución es la que opaca a esos estudiantes</u> y cuando dicen que el colegio es indisciplinado, esa disciplina que tenemos es la que no deja ver a esos estudiantes creativos y pilosos.	Valores no vivenciados. Falencias convivenciales que opacan a estudiantes pilosos.
9	E1	Muy bien, estudiante 5	
10	S5	Yo diría que es <u>la falta de pasión por el estudio, eso en nuestra institución se ha perdido ya no sentimos como que esa pasión por estudiar como solíamos hacerlo antes y eso está afectando académicamente a nuestra institución,</u> también <u>la indisciplina está dañando a la institución, su imagen ,</u> hay muchos estudiantes pilosos pero esa indisciplina opaca esas habilidades que tiene la institución	Desmotivación hacia el estudio. Falencias convivenciales que opacan a estudiantes pilosos.
11	E1	La tercera pregunta: ¿Cuál considera usted es el mayor logro de la institución en los últimos tres años? O en otras palabras ¿En qué se ha destacado su institución educativa en los últimos tres años? Interviene estudiante 6	
12	S6	Bueno, el logro que yo he visto es que ha habido <u>mejora en la parte académica, pues mis compañeros antes no le ponían tanta pasión a los estudios como en estos tres años que lo han hecho muy bien, han desempeñado pasión y dedicación en cada materia,</u> por lo tanto esa es mi opinión respecto a esa pregunta, que se han desempeñado bien en lo académico y han mejorado un poquito en la disciplina.	Mejoramiento académico. Leve mejoramiento de la disciplina. Motivación por el estudio.
13	E1	Bien, estudiante 7	
14	S7	Pues mi opinión de la pregunta es que nuestra institución se ha desempeñado muy bien en muchos aspectos en los últimos tres años, <u>no solo ha participado en lo académico, también en lo deportivo y cultural, han habido muchos proyectos en los que ha participado la institución,</u> últimamente de los tres años hasta acá se ha visto una <u>mejoría en lo académico, también en la infraestructura de nuestra institución y en la mejora de la disciplina</u> de todos nuestros compañeros	Mejoramiento académico, disciplinario y planta física. Participación en eventos culturales, deportivos y

			académicos. Impacto institucional
15	E1	Interviene estudiante 8	
16	S8	Yo opino que durante estos últimos tres años tanto los profesores como rectores y el Estado se han <u>preocupado por implementar más en la educación sobre nosotros</u> los estudiantes, esto es una ayuda para nosotros ser mejores en la parte académica, han implementado en proyectos donde nosotros podamos mejorar nuestro nivel educativo.	Preocupación de todos por la mejora institucional. Necesidad de implementar trabajo por proyectos.
17	E1	Bien, estudiante 1	
18	S1	Una de las mejoras de nuestra institución es <u>que ha expandido su territorio donde no solamente los niños de Suan vienen a estudiar sino también los diferentes estudiantes de los pueblos cercanos</u> y también lejanos donde gracias a las cosas buenas que dicen de los aspectos académicos, cultural... <u>Tantas cosas buenas que la institución ha dado de que hablar la han recibido los diferentes pueblos</u> y como han escuchado cosas buenas que dicen del municipio los estudiantes se vienen a estudiar acá para ser parte de esta institución.	Impacto institucional. Ampliación de la cobertura.
19	E1	Bien, interviene estudiante 5	
20	S5	Uno de los logros es que <u>el colegio pudo participar por primera vez en el proyecto Prensa-Escuela de la Universidad Autónoma</u> donde estuvo participando la personera, otra compañera y mi persona, en donde el colegio se dio a conocer ya que nunca había participado en este proyecto y este año el colegio tuvo la oportunidad, donde si Dios quiere podemos traer el proyecto aquí a nuestro colegio, un periódico mural o una emisora estudiantil con la ayuda de la Universidad. Entonces el colegio se dio a conocer.	Promoción y participación en proyectos departamentales .
21	S9	En mi opinión pienso que el mejor logro que ha tenido nuestra institución en estos últimos tres años <u>son los tres estudiantes que han ganado becas que nuestro gobierno ha entregado y en la parte académica hemos mejorado mucho</u> , por eso nuestra institución yo la quiero.	Resultados obtenidos en pruebas SABER.
22	E1	¿Conoces la misión y visión de tu institución educativa? ¿Consideras que responde a las necesidades y expectativas de los/las estudiantes?	
23	S8	<u>Si conozco la misión y la visión de mi institución educativa, con respecto a la misión esta dice que somos una institución educativa de carácter integral y académico que ofrece a los niños(as) y jóvenes del municipio de Suan una mejor educación y la visión dice que en el año 2016 seremos reconocidos en ámbito departamental como una institución educativa de alto nivel académico.(e)</u> Pienso que <u>si ofrece estas necesidades a los estudiantes porque por medio de esto es que nosotros debemos mejorar</u> , para poder ser mejores personas y tener un mejor nivel académico.	Conocimiento de la misión y visión. Satisfacción de necesidades de

			los estudiantes.
24	E1	<u>Muy bien. Estudiante 2</u>	
25	S2	<u>Si conozco la misión y la visión de la institución y pienso de que la visión está muy acorde a las necesidades que tenemos en esta institución puesto que dice que en el 2016 se convertirá en una educación de alta calidad y sé que con mucho esfuerzo lo podemos lograr porque ya hemos dado los primeros pasos para conseguir ese logro y también somos capaces de dar todo lo que nos proponemos.</u>	Conocimiento de la misión y visión. Satisfacción de necesidades.
26	E1	Bien, estudiante 3	
27	S3	Yo diría que en mi opinión sería que <u>si pensemos en un alto nivel educativo en cuanto a la visión tenemos que mirar lo que hacemos ya que se puede decir que como es posible que un estudiante que vaya perdiendo dos y tres materias y diga que el otro las recupera y eso es lo que estamos haciendo. Lo que se quiere lograr es que seamos reconocidos; pero así como vamos no creo que seamos reconocidos</u> porque creo que lo que no hicimos en tres periodos que son. Nueve meses en uno que es más corto no lo vamos a lograr.	Necesidad de cumplir lo que propone la visión.
28	E1	Bien. Estudiante 3 ¿Sabes cuáles son los valores y principios institucionales? ¿Consideras que se ponen en práctica en el quehacer diario? Estudiante 10	
29	S10	Bueno yo <u>si conozco los valores y principios de la institución y creo que no se practican mucho a diario porque en la institución</u> hay mucho irrespeto de parte de los estudiantes a los profesores y de alumnos a alumnos entre sí mismos, entonces no creo que se esté practicando en los quehaceres diarios de la institución.	Conocimiento de valores y principios. Valores y principios no vivenciados.
30	E1	Muy bien, estudiante 2	
31	S2	<u>Si conozco los valores y principios de nuestra institución y puesto que pienso que algunos si se ponen en práctica otros no; la mayoría creo que no puesto que como dijo mi compañera el irrespeto y muchas veces estamos siendo deshonestos, la mayoría de veces no hacemos las tareas y la hacemos aquí o muchas veces tomamos las cosas equivocadamente de las otras personas y cuando las otras personas las están buscando no decimos con sinceridad que nosotros las tenemos y se está dando mucho eso, también aunque pocas veces se está dando matoneo en el salón en el colegio y son cosas que debemos mejorar.</u>	Reconocimiento de algunos valores y principios. Valores y principios no vivenciados
32	E1	Bien ¿Conoces es el tipo de persona que forma la institución? ¿Va de acuerdo con la misión, valores y principios institucionales? (%) Estudiante 4	
33	S4	Bueno <u>la institución tiene como propósito en su misión formar personas críticas, emprendedoras y con capacidad de liderazgo; nosotros en la institución la mayoría tratamos de ser personas con principios y valores pero hay un problema que nosotros</u>	Conocimiento del perfil del

		<u>tenemos y es que nosotros nos jugamos mucho con la indisciplina, la intolerancia, el irrespeto</u> que nosotros tenemos entre nosotros mismos y a los docentes, al nosotros jugarnos con eso nosotros nos conformamos con lo que hacemos siendo personas muy conformes y muy mediocres, nos conformamos con notas que un estudiante no se (p)debería sacar en una materia. <u>Nosotros debemos tener claras nuestras metas y si la institución quiere formar personas capaces y de ser líderes en un mañana, no deberíamos ser mediocres y no conservarnos con lo poco.</u>	estudiante. El perfil no alcanzado. Prevalece la mediocridad
34	E1	Bueno, estudiante 8	
35	S7	Bueno la institución <u>busca formar personas críticas, emprendedoras, con valores y con capacidad de liderazgo para poder tener un mejor proyecto de vida, pero a veces nosotros los estudiantes no vemos eso como una ayuda sino que simplemente les da lo mismo,</u> a veces nosotros deberíamos reflexionar y ver que lo único que quieren los profesores es lo mejor para nosotros y ser mejor como persona.	Conocimiento del perfil del estudiante. Indiferencia ante la consecución de ese tipo de persona
36	E1	Muy bien, estudiante 1	
37	S1	De hecho <u>hay muchas personas que son críticas y emprendedoras pero deben haber muchas de esas que además de ser críticas y emprendedoras cogen esas habilidades para hacer la indisciplina, el berroche;</u> donde por decirlo así en una clase un compañera le dijo a la docente que no iba a hacer la actividad porque eso no le iba a servir para lo que ella va a estudiar, con eso puedo llegar a decir que al decir ella eso, ella misma se está despreciando, tanto ella como a la institución porque la docente lo que le está dando es algo que le va a servir más que todo en la vida. <u>Hay personas con todos esos valores pero no los saben usar bien.</u>	Conocimiento del perfil del estudiante. El perfil no alcanzado. Desmotivación para la consecución del perfil.
38	E1	Muy bien, estudiante	
39	S11	Bueno yo pienso que <u>la institución en su visión y su misión tienen un mejor futuro para nosotros pero pienso que si nosotros nos dejamos llevar de los profesores y de lo que la institución no dice lo podremos lograr,</u> pero si no ponemos de nuestra parte y no obedecemos los principios y valores que institución tiene, no vamos a poder lograr un futuro para nuestra vida.	Conocimiento del perfil a través de la misión y visión. Necesidad de cumplir principios y valores para alcanzar el perfil.
40	E1	Bien, estudiante 12	
41	S12(Marina)	Yo considero que <u>lo planteado por la institución no va de acuerdo con lo que nosotros estamos haciendo como estudiantes ya que la institución no está pasando por los mejores momentos, al contrario ya el sentido de pertenencia por parte de los estudiantes se perdió, la mediocridad se apoderó de cada uno de nosotros; la misión y la visión nos trata de decir que cada día nosotros debemos ser mejores para que de esa</u>	Conocimiento del perfil a través de la misión y visión. Perfil no

		forma podamos ser reconocidos, por lo tanto no se está cumpliendo y considero que nosotros los alumnos debemos aprovechar las oportunidades que está brindando nuestra institución.	alcanzado. Prevalece la mediocridad. Necesidad de promover el sentido de pertenencia.
42	E1	Muy bien. ¿Cuáles son las metas que se ha propuesto la institución alcanzar? ¿Consideras que se han alcanzado dichas metas?	
43	S5(Valentina)	Bueno <u>una de las metas que yo digo que se ha propuesto la institución, es la de tener un mejor desempeño tanto académico como disciplinario; yo considero que los alumnos solo lo están tomando varios pero muy poquitos, ya que hay estudiantes que se están comportando muy mal y en lo académico también van mal, pero he notado que en los dos temas, tanto en lo académico como en lo disciplinario están mejorando un poquito más, esas es la meta que en mi opinión se está proponiendo la institución.</u>	Metas académicas y disciplinarias alcanzadas.
44	E1	Bien, estudiante 3	
45	S3	<u>Una de las metas que tiene nuestra institución es que nosotros seamos personas con liderazgo, pero en lo que va corriendo de estos tres últimos años se ha visto que el colegio ha desmejorado de una manera que ni siquiera en las pruebas ICFES se logra sobresalir como colegio, pienso que si queremos ser reconocidos, tenemos que poner de nuestra parte, en si nosotros tenemos más la culpa porque si en la casa no nos obligan a coger un libro para estudiar entonces no lo hacemos.</u>	Metas académicas no alcanzadas. Considerar al liderazgo como meta institucional. Falta de acompañamiento de padres de familia
46	E1	Bien estudiante 3 ¿Esta institución tiene alguna modalidad? ¿Qué piensas de ella? ¿Crees que te pueda servir de algo para tu vida futura?	
47	S11	Yo pienso que <u>lo académico está ayudando a nuestro futuro, pero también pienso que debemos incluir la parte técnica, para que cuando nosotros vayamos a la universidad ya tengamos una base de lo que queremos estudiar;</u> por lo menos, si nosotros queremos estudiar modistería sería bueno hacer un curso técnico aquí para cuando llegar quiera llegar a la universidad tenga una base de ese tema y no se le haga tan difícil.	Satisfacción de la academia. Necesidad de avanzar a lo técnico.
48	E1	Muy bien, estudiante 11, sigue estudiante 1	
49	S1	(Ru) <u>Lo académico es muy bueno aquí, ya que supongamos que el colegio envíe la opción técnica de lo agroindustrial, van a ver muchos estudiantes que no van a querer ya que los padres van querer que estudien en otras universidades,</u> pero hay muchos que no pueden hacer eso, por eso es bueno que el colegio estén los cursos técnicos de diseño y modistería, entre otros; está bien que el colegio sea académico ya que satisface las necesidades del municipio.	Satisfacción de la academia. Darle continuidad a los cursos del

			SENA.
50	E1	<u>Bien, estudiante 5</u>	
51	S5(Blanca)	<u>Yo pienso que lo académico está muy bien, el problema somos nosotros, lo que pasa es que nosotros estamos acostumbrados a aprender en el momento y no sabemos aprovechar las oportunidades que se nos presentan aquí tenemos el SENA en nuestra institución y muchos no están aprovechando esta oportunidad, dicen que no les gusta, que esto que lo otro, entonces nosotros también como que le colocamos pretextos a esto, pero si sería bueno que nuestra institución avanzara un poco en lo técnico, se nos haría muy fácil a nosotros seguir estudiando porque ya tenemos una base y sería ir a un tecnólogo y luego a un profesional, entonces sería bueno que nuestra institución avanzara un poco más, que no se quedara no solo en lo académico.</u>	Satisfacción de la academia. Necesidad de avanzar a lo técnico. Aprovechar los cursos del SENA
52	E1	Muy bien estudiante 5 ¿Tú institución le hace seguimiento a sus egresados para conocer su desempeño en la educación superior y en el campo laboral? ¿Qué resultados se han obtenido?	
53	S2	<u>Yo no me he enterado de que lo hagan, pero si se que ciertos profesores lo hacen particularmente (...) pero son casos muy escasos y se debería mejorar para que como son los desempeños de los estudiantes e implementar eso en la institución, también cuando salimos de la institución ya no volvemos a ella por falta de comunicación tal vez porque nos desplazamos muy lejos y quedamos inciertos si la institución ha mejorado o empeorado, que se ha visto y que ha implementado de nuevo.</u>	Desconocimiento de estudios a egresados. Estudio a egresados permitirá conocer el impacto.
54	E1	Muy bien estudiante 2 ¿Te gustan los cursos que ofrece el SENA en tu institución? ¿Consideras que responden a las necesidades de los estudiantes? ¿Cuáles te gustaría que se dieran? Estudiante 1	
55	S1	<u>El curso del SENA le da tanto la oportunidad a ciertos estudiantes el sueño a un pequeño grupo que podían ser profesionales en su carrera, el SENA no puede dar diferentes carreras como por ejemplo la aviación, no es porque la gente no quiera, sino porque no puede darse las condiciones o el municipio no tiene la capacidad de requerir un curso como ese, los cursos del SENA le dan la oportunidad a aquellos estudiantes que no tienen la capacidad o si tienen la capacidad pero quieren seguir aprendiendo un poco más sobre el tema, aquí en el colegio se están dando los cursos de construcción, electricidad y modistería donde los estudiantes de los grados 10° y 11°, salen de aquí no solo como bachilleres, sino como técnicos y pueden hacer un tecnólogo en Barranquilla, para hacer una carrera profesional, es una gran oportunidad que le está dando el SENA al colegio para aquellas personas que se propongan salir adelante.</u>	Capacitación del SENA como oportunidad. Reconocimiento de modalidades técnicas ofrecidas por el SENA
56	E1	Muy bien, estudiante 5	
57	S5	<u>Bueno yo pienso que los cursos que está ofreciendo el SENA en nuestra institución no responde a las necesidades que nosotros estamos teniendo porque no nos gusta; como por ejemplo, yo ingrese el año pasado a estudiar agroindustrial, yo me imaginaba algo distinto pero la modalidad que tiene el SENA aquí no nos gustaba, ósea no nos gustaba como la profesora daba la clase y muchos de los compañeros se retiraron por eso, hay que innovar también porque el SENA tiene años de estar aquí y tiene las mismas</u>	Capacitación del SENA como oportunidad. Necesidad de innovar los cursos ofrecidos

		<u>carreras, será como que innovar porque a los estudiantes no les gusta.</u>	por el SENA
58	E1	Bien, interviene estudiante 9	
59	S9	A pesar de que yo no participo en esos cursos, <u>yo veo que los estudiantes no los aprovechan, y lo deben aprovechar porque eso les ayudara a abrir muchas puertas cuando quieran ser profesionales</u> y si quisiera que se dieran cursos, que se dieran cursos de programación de video juegos porque esa es mi preferencia.	Falta de aprovechamiento o de la capacitación del SENA. Necesidad de innovar los cursos ofrecidos por el SENA
60	E1	Muy bien, estudiante 9 , a ver estudiante 7	
61	S8	Pues mi opinión es que los cursos que ofrece el SENA son buenos y <u>es una gran oportunidad para los estudiantes para que se conviertan en técnicos pero en si algunos no son correspondiente a las necesidades de los estudiantes,</u> todos no los aprovechan también si se dieran otros cursos de ingeniería industrial o básica, arquitectura y más opciones que a los estudiantes si les gusten, para que ello si aprovechen porque estaban llegando las oportunidades pero a muchos no les gusta esto, a otros si les gusta, de pronto es que el SENA cambie su modalidad y traiga nuevas opciones para estudiar.	Capacitación del SENA como oportunidad. Poca satisfacción de necesidades de estudiantes. Necesidad de innovar los cursos ofrecidos por el SENA
62	E1	Muy bien, estudiante 11	
63	S11	Yo pienso que <u>algunos de nosotros no los estamos aprovechando y también que, yo digo que el SENA debe implementar más cursos, porque a algunos de nosotros no nos gustan los cursos que tienen ellos;</u> por ejemplo, a mí me gustaría que implementaran la música y otras cosas que sean preferenciales y que a los estudiantes de aquí les gusten, porque (e)algunas de las disciplinas que ellos dan no son importantes para nuestra vida.	Falta de aprovechamiento o de la capacitación del SENA. Necesidad de innovar los cursos ofrecidos por el SENA
64	E1	Bien, estudiante 3	
65	S3	Yo diría que <u>es una oportunidad, nosotros debemos aprovechar estos cursos, pero lo que pasa es que nosotros en si no sabemos lo que queremos porque ya se llevaron los cursos que estaban entonces mañana más tarde nos traen contabilidad, arquitectura...</u> ya entonces a los primeros días dicen que trajeron otros y se meten ahí, y con el pasar del tiempo comienzan a decir que ya no que ya eso me aburrió, entonces nosotros somos los que tenemos el liderazgo de decir lo que queremos pero debemos estar seguro de lo que nos gusta y de lo que no nos gusta entonces no vamos a llegar a ningún lado.	Capacitación del SENA como oportunidad. Falta de aprovechamiento o de la capacitación del SENA.

			Necesidad de participar en la selección de los cursos del SENA
67	E1	Muy bien, estudiante 4	
68	S4	Pues yo pienso que <u>los cursos del SENA, los que se están dando son muy buenos pero hay algo muy obvio, si son muy pocos los estudiantes que están ingresando a estos cursos porque les gusta o los terminan,</u> eso quiere decir que la mayoría no les interesa ni les presenta una pasión por estudiarlos, obviamente que si la mayoría no están interesados en esos cursos, <u>el SENA debería proponer algo nuevo porque la intención es que la mayoría de estudiantes se incluyan en esos cursos y no la minoría.</u>	Capacitación del SENA como oportunidad. Necesidad de innovar los cursos ofrecidos por el SENA
69	E2	Vamos con la siguiente pregunta: ¿Conoces los proyectos desde todas las áreas que en estos momentos se implementan en la institución? ¿Consideras que cumplen con sus propósitos? Estudiante 4 por favor.	
70	S5	Bueno <u>los proyectos que tiene nuestra institución son proyectos muy buenos;</u> como por ejemplo, tenemos el buen manejo de residuos sólidos en nuestra institución, también tenemos de primeros auxilios, tenemos el proyecto de recreación, ósea varios proyectos que los estudiantes de once han implementado para ayudar a mejorar la calidad de vida en nuestra institución, como el de los residuos sólidos que nos va a ayudar a estar siempre en un ambiente limpio y el de recreación a tener un recreo más saludable y si son muy buenos los proyectos que tenemos en nuestra institución.	Reconocimiento de proyectos por áreas en 11°.
71	E2	Gracias estudiante 5, estudiante 8 por favor	
72	S7	<u>Bueno yo no conozco los proyectos que tiene la institución, solo conozco uno que es el proyecto ondas y pienso que no cumplen con las expectativas porque para mí los proyectos que deben implementar en la institución debe ser de forma grupal entre los estudiantes para tener una mejor convivencia, puede ser en lo disciplinario</u> para que se acabe tanta indisciplina, en la horas de recreo poner juegos para que los estudiantes se diviertan y se distraigan, en la parte cultural yo digo que deberíamos implementar proyecto que como en mi caso sería bailar y los demás estudiantes sería pintar, entre otros y como que los estudiantes se distraigan y pasen el rato.	Desconocimiento de proyectos institucionales. Reconocimiento del proyecto ondas. Proyecto ondas no satisfacen las expectativas. Implementación de proyectos convivenciales
73	E2	Gracias estudiante 8, estudiante 1 por favor	
74	S1	<u>Uno de los proyectos es el proyecto ondas pero estos proyectos son una invitación para los estudiantes, tiene que haber un proyecto que diga que es de estudiantes para estudiantes;</u> como por ejemplo, hay personas que tienen la habilidad de bailar entonces estos lo que va a hacer es enseñarle a un grupo de persona a bailar donde el estudiante le enseña al estudiante, también proyectos en los que los estudiantes sean reconocidos en otras partes, por ejemplo los que pintan que realicen cuadros y que sean exhibidos	Reconocimiento del proyecto ondas. Proyectos

		por el atlántico, también <u>que se hagan proyectos que involucren a todo el colegio.</u>	diseñados por estudiantes y que involucren a la institución.
75	E2	Gracias estudiante S1, a continuación estudiante S 13	
76	S13	Para mi yo quiero <u>que vengan más proyectos académicos para mejorar la disciplina con los alumnos y con profesores</u> y la institución sea más adecuada con la disciplina.	Necesidad de implementar proyectos convivenciales
77	E2	Gracias estudiante S31, continuamos con estudiante S3	
78	S3	Aquí en la institución <u>se dan muchos proyectos pero dichos proyectos o se quedan en la mitad o del comienzo no pasan</u> , por ejemplo, nosotros hoy en día estamos en el proyecto de Ondas y se daba la casualidad que hacíamos una reunión todos los jueves, dicha reunión hace 4 o 5 meses no se hace, esto es a lo que <u>yo me refiero que siempre empezamos el proyecto con interés pero antes de terminar el año queda inconcluso.</u>	Necesidad de culminar los proyectos que se inician.
79	E2	Muy amable estudiante 3. (%) Continuamos ¿Cuáles son los espacios que su colegio les brinda a ustedes de participar en la toma de decisiones relevantes de la vida institucional? Inicialmente estudiante 2	
80	S2	Seño yo <u>no conozco ninguno hasta el momento, pues nosotros que somos estudiantes de Once muy poco sabemos cómo participar en las decisiones</u> , O sea, nos dicen las cosas y así es y así tiene que ser; por ejemplo, en la toga nosotros queríamos un color y el colegio dijo que era un color y nosotros simplemente tuvimos que acatar la orden.	Poca participación de estudiantes en las decisiones.
81	E2	Gracias estudiante 2, estudiante 4 por favor.	
82	S4	Pues yo nunca he hablado con nuestro representante ante los directivos del colegio, si conozco quien es la personera(e) pero tampoco nunca he hablado con ella, <u>nunca me he enterado de alguna decisión que se haya tomado o bueno, a mí nunca me han dado a conocer ninguna decisión, pero este es un espacio que nos están brindando para nosotros manifestar nuestras inquietudes, lo que nosotros queramos cambiar o algunas innovaciones que nosotros queramos hacer en la institución, esto es un espacio donde democráticamente estamos participando</u> y aunque nosotros no hablemos con la personera o con nuestro representante pues <u>hay reuniones donde a nosotros se nos da la oportunidad de hablar y de expresar nuestras inquietudes.</u>	Necesidad de comunicar las decisiones. Algunos espacios para expresar las inquietudes.
83	E2	Muchísimas gracias estudiante 4	
84	S5	(%) Yo digo que muchas veces si se nos ha dado la oportunidad de decidir, por ejemplo, cuando estábamos la personera y mi persona buscando el representante del curso para así armar el grupo de apoyo al contralor y el grupo de apoyo al personero con Nelson que es nuestro representante, ustedes mismos escogieron quien iba a ser el representante de su salón, entonces <u>yo pienso que a veces no se nos da la oportunidad pero otras veces sí.</u>	Pocos espacios para participar.
85	E2	Muchas gracias estudiante 5, continuamos con la siguiente pregunta ¿Consideras que en la institución se utilizan suficientes y adecuados canales de comunicación para informar sobre las decisiones que se toman? Tenemos la intervención de	

		estudiante 3	
86	S3	Yo diría que aquí <u>en nuestra institución hay lugares donde se colocan unas carteleras que más o menos nos informan de lo que se hace pero en si nosotros no sabemos lo que se está haciendo en nuestra institución ya que de vez en cuando es que se publica algo ahí y si se publica demoran dos o tres meses ahí</u> , si se va a hacer algo nuevo en la institución no lo dan a conocer porque están esas carteleras ahí viejas.	Utilización de pocos canales de comunicación.
87	E2	Gracias estudiante 3, continua estudiante 4(%)	
88	S4	Pues <u>en nuestra institución la mayoría de los estudiantes muchas veces no tienen conocimiento sobre las decisiones que se toman, nos enteramos por lo que escuchamos, se rumora, se murmura.(p)</u> Nosotros siempre que por ejemplo, dicen que al día siguiente no hay clase por cualquier motivo, nosotros tenemos que llegar directamente a preguntar porque muchas veces nosotros no tenemos conocimiento de las decisiones que se toman. En mi opinión personal, los profesores, las directivas, el rector, deberían implementar no solamente carteles y también tratar que la noticia no se rumore, sino que ellos mismo se encarguen de difundir esa noticia para que no se creen dudas.	Inadecuados canales de comunicación para informar. Poco conocimiento de las decisiones que se toman.
89	E2	Gracias estudiante 4, interviene estudiante 5	
90	S5	Yo pienso que <u>nuestro colegio ahora no tiene ninguna comunicación porque nosotros nos enteramos porque algún compañero lo dice, aquí no hay ningún periódico mural donde nos acerquemos a ver las noticias que pasan en la semana, tampoco hay una emisora donde nosotros nos informen las cosas</u> , cuando yo hice el taller de prensa-escuela había una pregunta donde decía que tipo de comunicación había en su colegio y nosotros no sabíamos que responder porque no tenemos nada de eso en el colegio.	Inadecuados canales de comunicación para informar
91	E2	Muchas gracias estudiante 5, interviene estudiante 1	
92	S1	<u>Seño aquí en la institución no hay una buena comunicación entre nosotros mismos ya que ciertas noticias llegan desde afuera de la institución, también en los grados decimos y undécimos hay muchos problemas ya que son las promociones, entonces se dice que ellos tienen ideas y al llevarlas a cabo no son aceptadas porque cierta información no fue dada, cuando pedimos que se mejore eso nos dicen que no hay recursos, entonces hacen que nosotros perdamos nuestro tiempo y debieron decir eso desde el principio, entonces no existe ningún medio donde se pueda dar a conocer la información hacia toda la institución, por ejemplo, las pruebas saber, se estaban preparando pero nunca se dijo que día se iban a realizar y de repente dicen que se van a hacer mañana y los estudiantes se ponen nerviosos (%) y eso puede afectar en los resultados.</u>	Inadecuados canales de comunicación para informar. Necesidad de comunicar a tiempo las decisiones.
93	E2	Muchas gracias estudiante 1, continúa estudiante 12	
94	S12	Considero que <u>no contamos con el medio de comunicación que la institución como tal requiere, está el espacio para colocar las carteleras de los avisos pero sin embargo no es constante por lo cual todos los estudiantes no nos enteramos de lo que se hace o está por realizar en la institución por lo tanto hay decadencia en cuanto a eso, todos no nos informamos</u> , por ejemplo, las pruebas saber, por mi parte yo me enteré fue en mi casa porque a mi mamá le dijeron. Por lo tanto, yo diría que eso es algo que hay que mejorar lo antes posible porque si nosotros los estudiantes no estamos informados no van a coger fuera de base.	Inadecuados canales de comunicación. Necesidad de mejorar los canales de comunicación.

95	E2	Continuamos ¿Qué aprendes en el colegio? ¿Consideras que los conocimientos que recibes actualmente te pueden servir para un futuro, es decir, para la vida? (P) Viene estudiante 4	
96	S4	Bueno, yo considero que <u>todo lo que nosotros aprendemos en la institución si nos sirve porque son cosas muy esenciales, por ejemplo, hay personas que dicen: Si yo hoy aprendí a sumar, a restar, a multiplicar, a dividir, y va se leer y escribir va sé lo esencial</u> . Lo que nosotros vivimos en estos momentos es que hay estudiantes que dicen: Voy a estudiar, a leer, a hacer lo que sea para conseguir mi cartón de bachiller y no se dan cuenta que <u>nosotros no estamos aquí en el bachillerato para simplemente pasar, tienen que darse cuenta que estamos aquí porque esto nos va a servir para una carrera más adelante</u> .	Satisfacción académica. Necesidad de tener un proyecto de vida. Preparación para acceder a estudios superiores
97	E2	Muchas gracias estudiante 4, interviene estudiante 11	
98	S11	Yo pienso que <u>la educación que nos están dando en este colegio es muy buena y lo que nos están enseñando es acorde con lo que a nosotros en un futuro nos va a servir pero(e) el error es de nosotros como estudiantes porque algunas veces nosotros estudiamos para la nota, para el momento y no aprender para lo que es la vida</u> , esto más adelante nos va a hacer falta y no vamos a lograr llegar al éxito.	Satisfacción académica. Necesidad de aprender para la vida.
99	E2	Muy bien estudiante 11, interviene estudiante 3	
100	S3	Yo diría que <u>todo lo que estamos aprendiendo en este momento es importante para nuestra vida</u> ya que muchos hoy en día dicen, por ejemplo en la clase de música: -Yo que voy a hacer en esta clase si yo voy a estudiar contabilidad; entonces <u>se salen y no prestan atención y además no dejan que los interesados en la clase se concentren, sin interesarle que eso tarde o temprano les va a servir para su vida</u> .	Satisfacción académica. Necesidad de aprender para la vida.
101	E2	Continuamos con la siguiente pregunta ¿Qué conocimientos, habilidades o destrezas te gustaría aprender? Interviene inicialmente estudiante 1	
102	S1	<u>Una habilidad que a mí me gustaría aprender es cómo crear una empresa</u> ya que lo que quiero estudiar es arquitectura y quiero que no se quede en la carrera profesional crear una empresa de construcción, también que aquí en la institución se fortalezcan a los estudiantes en las áreas que se quieren desempeñar más adelante en la universidad para que lleguen con buenas bases.	Profundizar en emprendimiento Necesidad de profundizar en áreas básicas para su desempeño en la universidad.
103	E2	Muchas gracias estudiante 1, interviene estudiante 5	
104	S5	Yo diría que tenemos que aprovechar más la jornada Única y que se implemente en toda la institución, que se den <u> cursos donde se aplique la teoría y la práctica y también armar clubes para desarrollar lo que le gusta a cada estudiante</u> .	Organización de clubes académicos.

			Profundización académica en jornada única.
105	E2	Gracias estudiante 5, interviene estudiante 2	
106	S2	Yo diría que tendrían que existir unas <u>jornadas de profundización pero voluntarias</u> , por ejemplo yo quisiera que se profundizara en cálculo porque quiero estudiar Ingeniería, y entonces cursos enfocados en los intereses de cada persona, realizar esto desde noveno para que cuando quieran culminar el paso por el bachillerato ya tengan claro a que quieren dedicarse el resto de su vida.	Profundización voluntaria en áreas básicas.
107	E2	Muy amable estudiante 2, interviene estudiante 11	
108	S11	Yo pienso que <u>deberíamos implementar(e) la administración para que de pronto si alguno no quiera ir a la universidad y quiere tener un negocio</u> , ya va a saber cómo administrar ese negocio para que pueda progresar y también desarrollar otras disciplinas para que todos los estudiantes puedan aprovechar esto	Profundizar en emprendimiento
109	E2	Muy amable estudiante 11. Continuamos ¿Cómo te enseñan tus profesores? ¿Todos te enseñan de la misma manera? Interviene estudiante 4	
110	S4	(Ru) Pues a mí los profesores que en este momento me están dando clases, yo considero que <u>todos utilizan la misma metodología pero lo hacen de una forma un poquito diferente, hay profesores que durante las clases hacen trabajos en grupo, exposiciones, que nosotros participamos, pero hay profesores también que durante la clase no ponen carácter suficiente para que la clase tenga un poco de orden</u> , para que los estudiantes estén todos en su puesto prestando atención, muchas veces los estudiantes hacemos desorden porque el profesor no dice nada y a veces todos decimos que la culpa es del profesor o es del estudiante pero ambos tienen la culpa porque hay estudiantes muy desordenados pero también hay profesores que no se hacen sentir en la clase, no es que los regañen pero sí que les hagan un llamado de atención para que no se repita esa situación.	Metodología unificada. Diversas actividades de enseñanza. Falta dominio de grupo.
111	E2	Muy amable estudiante 4, interviene estudiante 1	
112	S1	<u>Todos los profesores enseñan a su manera, unos de manera dinámico y otros más teóricos, pero eso depende de nosotros porque hay algunos que están con un desorden y no permite que la clase sea entendible</u> , el profesor quiere dar la clase a los que le están prestando atención, si un profesor pone una actividad y el curso no le quiere prestar atención y este va a tomar medidas serias y va a decir que la clase va a ser teórica, entonces el estudiante se pone rabioso y dice que el profesor nunca ha dado una clase dinámica, y ellos son la causa de que los profesores no la hagan, cada profesor tiene su manera de expresarse hacia sus estudiantes. <u>Unos tienen un carácter más serio y solo explican una sola vez, otros son aplomados y si el estudiante no entendió explican nuevamente hasta que el estudiante pueda entender.</u>	Diversidad metodológica Enseñabilidad diferente.
113	E2	Gracias estudiante 1, interviene estudiante 10	
114	S10	Bueno yo creo que <u>no todos los profesores dan la clase de la misma forma, cada uno tiene su manera de explicar: por ejemplo, hay unos que hacen las clases muy dinámicas para que los estudiantes entiendan, en cambio hay otros que traen las clases preparadas y se dedican a dictar, dictar y a veces no entendemos porque la explicación es muy breve.</u>	Enseñabilidad diferente.

115	E2	Gracias, continuamos con la siguiente pregunta. ¿Te gusta la manera como tus profesores te enseñan? Interviene estudiante 5	
116	S5	<u>(%) Bueno todos los profesores que yo tengo son excelentes profesores y he aprendido cosas que no sabía, pero hay profesores que; como por ejemplo, yo tengo un profesor que todo el eje temático o lo que va a dar en el periodo lo dicta en un día, ósea todo lo que va a dar en un periodo lo quiere dictar en un solo día, y yo pienso que él nos debería como que explicar y después ir a la parte práctica, después dictarnos lo que nos va a dar y así, pero para escribir todo en un solo día no es lo lógico, como también ha profesores que si se toman su tiempo para explicar detenidamente cada tema</u>	Preparación en contenido disciplinar. Necesidad de organización en actividades de enseñanza.
117	E2	Gracias Estudiante 5, interviene estudiante 1	
118	S1	<u>Hay distintas formas de explicar la clase pero es bueno cuando el profesor espera a que el estudiante pueda entender, donde él se toma su tiempo para ver que cada estudiante haya entendido, pero hay otros que dictan su clase y el que no entendió para él ya perdió, porque no le da la oportunidad para que él estudiante pueda entender para así poder ganar un examen y un taller, ese tipo de profesores además de dar la clase muy corrida o teórica, al cabo de cierto tiempo son capaz de hacer un examen y lograr que todo él lo pierda, pero hay otros que se dedican a explicar detalladamente y pueden hacer que una clase muy difícil se vuelva sencilla.</u>	Diversidad de actividades de enseñanza. Necesidad de explicar de la temática abordada.
119	E2	Gracias estudiante 1, interviene estudiante 4	
120	S4	<u>A mí me gusta la forma cómo algunos profesores dan su clase, pero también a veces me incomoda la forma en que otros profesores dan la clase; hay profesores que se enfocan cuando van a dar su clase, primero escriben mucho y luego dicen estudien que mañana hay examen, eso como que para mí no tiene sentido ni tiene lógica, porque lo que va a hacer el estudiante es aprenderse las cosas de memoria y tratar de responder lo que pueda en el examen y por eso es que nosotros a veces perdemos exámenes y es porque no se da la explicación correcta, las pasamos escribiendo y el profesor no explica, hay otros profesores que toda la clase, pide que investiguen, al siguiente día dicen que realicemos un trabajo, se dice que la exigencia da excelencia, pero a mí me gusta más la clase en donde se explica, hace una actividad, se hace un examen y si no se entendió otra vez se vuelve a explicar, no me gusta que el profesor mande a investigar, investigar y la exposición, exposición, porque se supone que el profesor nos tienen que explicar y de eso hacernos una evaluación.</u>	Requerimiento de clases explicativas. Necesidad de clases dinámicas con explicación. Necesidad de retroalimentar los temas.
121	E2	Gracias estudiante 4, interviene estudiante 3	
122	S3	<u>(%)Yo diría que en nuestra institución la mayoría de los profesores explican excelentemente, pero lo que no me gusta es que ellos dictan, dictan entonces las clases son teóricas y no es práctica, aunque la mayoría hace la parte teórica y enseguida la práctica, pero hay unos que solo dictan, dictan, dictan y nosotros copiando, copiando y nosotros quedamos igual porque no tenemos una explicación breve del tema, entonces quedamos en las mismas, sería que todos así como damos la parte teórica, también diéramos la parte práctica, entonces a eso es a lo que yo me refiero, a que no sea solo teoría sino practica también.</u>	Desarrollo de clases teóricas y prácticas. Necesidad de disminuir el dictado durante la clase.
123	E2	Gracias estudiante 3 (Ru) (%) Bueno ¿Cómo te gustaría que te enseñen tus profesores?	
124	S2	<u>(P) que podamos aprender de la manera más adecuada, también como que dejen tareas pero no tantas, porque a veces se vuelven cansones,</u> entonces que dejen tareíitas pero	Necesidad de disminuir la

		que sean como de consulta y no demasiado extensas y que <u>los exámenes lo digan con anticipación y no uno detrás de otro, que acumulen dos o tres temas y enseguida lo hagan y que nos den refuerzo.</u>	asignación de tareas. Preparación de exámenes con anticipación. Necesidad de refuerzo académico.
125	E2	Gracias estudiante 2, interviene estudiante 5	
126	S5	Bueno yo quería que <u>las clases fueran un poco más dinámicas, aunque se entiende que hay clases que no se puede dar así tan dinámica, como hay veces que el profesor intenta ser dinámico y los alumnos se cogen en juego, juego, juego y cuando el profesor quiere dar la clase ya no lo dejan.</u> entonces yo pienso que los profesores no son dinámicos por la actitud que estamos teniendo y bueno a mí me gustan los profesores que me dan clases aunque hay una que (aa) un profesor que cuando llega le opaca a uno el día por la forma como el da la clase, pero los demás son muy chévere y uno aprende mucho porque son más dinámicos en las clases.	Requerimiento de clases más dinámicas. Desmotivación del estudiante durante la clase.
127	E2	Gracias estudiante 5, interviene estudiante 1	
128	S1	<u>Unas clases que a todo estudiante le gustaría, sería que de una parte teórica saliera una parte dinámica, que dieran su tema y explicaran lo que están dando, que no se queden en escribir el título y subtítulo, que expliquen lo que acaban de escribir, que por qué sí que porque no? Hay ciertos maestros que se les da por escribir y se acaba la clase, donde a nadie le gusta eso porque quedan en nada y dicen yo no entendí eso, todo estudiante quiere que el maestro explique lo que está escribiendo.</u>	Necesidad de clases dinámicas y explicativas.
129	E2	Gracias estudiante 1, interviene estudiante 11	
130	S11	Bueno yo quiero que <u>las clases sean más divertidas, sin faltar el orden en el curso (e) algunos profesores, yo tengo un profesor él llega escribe, escribe claro explica pero cuando ya escribió todo el tema, luego deja el taller, no ha terminado una clase y ya va para otra, eso como que a uno lo estresa y deja a uno como que estoy enredado en un tema y otro, y también algunas clases (e) son como algo aburridas solo escribir, escribir, escribir algunas clases uno no les ve el sentido de cómo aprender,</u> o sea es cómo vas aprender a la malas porque de una forma divertida no puedes, entonces quiero que se mejore eso.	Clases divertidas sin perder el orden. Disminuir el dictado durante la clase. Necesidad de mejorar el sentido de aprender.
131	E2	Gracias estudiante 11, interviene estudiante 9	
132	S9	Me gustaría una <u>forma más dinámica en la cual se expliquen con actividades y más respeto en las clases,</u> que tanto estudiantes como profesores se respeten.	Clases dinámicas sin perder el orden. Desarrollo de diversas actividades de

			enseñanza.
133	E2	Gracias estudiante 9, interviene estudiante 4	
134	S4	A mí me gustaría una clase donde el profesor al momento de llegar, <u>aparte de que sea dinámica el profesor diera la clase, el tema a medida que nosotros vamos escribiendo el profesor va explicando y cualquier duda que se genere sea aclarada en la clase y pues una clase, una actividad, un taller de un momento a otro una exposición o alguna consulta, pero que las exposiciones no se vuelvan tan frecuentes,</u> que una exposición, que la otra, que fuera una clase, una actividad, un taller, un examen, si el examen salió bien una exposición si se puede.	Clase dinámicas. Desarrollo de diversas actividades de enseñanza.
135	E2	Gracias estudiante 4, interviene estudiante 3	
136	S3	A mí me gustaría que <u>la clase fuera dinámica, fuera elegante; elegante me refiero no solamente que el profesor llegue con el relajo, con el relajo, sino que aparte que haga una parte chévere a la otra tenemos que ponerle más el interés que eso es lo que nosotros necesitamos;</u> además porque se dan estos casos en nuestra institución, porque cuando el profesor llega a hacer su clase dinámica nosotros no le seguimos la corriente sino que la llevamos por nuestra cuenta, además nosotros ponemos de nuestra parte tanto como el profesor deje.	Clases dinámicas pero con disciplina.
137	E2	Gracias estudiante 3, interviene estudiante 7	
138	S8	A mí me gustaría que en las <u>clases los profesores fueran más didácticos y creativos,</u> porque hay unos profesores que llegan al curso y solo es lo que ellos digan, y a veces no satisfacen muy bien los estudios de los estudiantes, por ejemplo, mis compañeros se quejan de un profesor que tenemos porque cuando el llega está molesto y es solo escribir, escribir y no explica nada y al final dice que en la próxima clase hay examen y a todos nuestros compañeros los deja molesto, entonces sería una manera de que los profesores mejoraran su manera de dar las clases y fueran más dinámicos y creativos	Requerimiento de docentes más didácticos y creativos
139	E2	Gracias estudiante 7, continuamos ¿Los profesores en sus clases utilizan diferentes recursos para el aprendizaje? Interviene estudiante 1	
140	S1	<u>Algunos profesores utilizan la tecnología para dar sus clases un poco más dinámicas, donde ellos solo no las tengan tan full preparadas sino que ellos busquen ayuda para que los estudiantes puedan entender un poco más las clases, hay profesores que de un tema pueden hacer diferentes actividades, como obras de teatro, algunos que dibujen, hubo uno que de una lectura sacó ciertas cualidades del libro, donde tengo que representarla en diferentes dibujos relacionados con el libro.</u>	Clases dinámicas con el uso de la tecnología. Necesidad de diversas actividades de enseñanza.
141	E2	Gracias estudiante 1, interviene estudiante 5	
142	S5	Bueno, <u>los profesores utilizan varios métodos para dar la clase y que la clase sea dinámica, muchos utilizan diapositivas, otros incluso hacen que utilicemos en su clase teléfonos para grabar, etc... otros nos utilizan a nosotros y nos ponen a dar la clase e invertimos los roles, esas clases así son chéveres porque nosotros tenemos la oportunidad de enseñarle a nuestros compañeros lo que nosotros sabemos y hemos investigado.</u>	Dinamismo de la clase a través del uso de la tecnología. Promover el aprendizaje entre pares con

			el uso de la tecnología.
143	E2	Gracias estudiante 5	
144	E1	¿Qué conoces del sistema de evaluación institucional? Interviene estudiante 3	
145	S3	(e)Aquí los que estamos presentes hasta el momento no tenemos conocimiento de eso porque no nos lo dan a conocer.	Desconocimiento del sistema de evaluación institucional.
146	E1	Gracias, (P) se requiere un poco más de intervención ¿Cómo evalúan los profesores tu desempeño en clase? Como lo evalúan ¿Todos los profesores te evalúan de la misma manera?	
147	S1	<u>Cada profesor tiene una forma diferente de evaluar al estudiante, le evalúan más que todo su participación en clase donde el estudiante aunque no sepa del tema participa porque quiere aprender y los profesores se dan cuenta y dicen que aunque no sepa quiere aprender, en cambio a los que saben del tema pero no prestan atención lo evalúan de otra manera. Entonces cada profesor tiene una manera diferente de evaluar, unos en lo participativo y otros en lo disciplinario.</u>	Diversos tipos e instrumentos evaluativos. Necesidad de evaluar aspectos como la participación y disciplina.
148	E1	Muchas gracias estudiante 1, interviene estudiante 5	
149	S5	Bueno <u>cada profesor tiene una manera de evaluar distinta, otros te evalúan en la forma como te comportas en el aula de clase, en la participación, otros son taller, examen, taller, examen, te dan un tema taller, examen, otro tema taller, examen, así se pasan en todo el periodo, hacen como veinte exámenes, esa forma también como que ahoga mucho a uno, uno como que (P), entonces es como que muy pesada la forma en cómo nos están evaluando.</u>	Diversos tipos e instrumentos evaluativos. Necesidad de una evaluación flexible.
150	E1	Gracias estudiante 5, estudiante 11 interviene	
151	S11	<u>(e) yo pienso que en forma general los profesores (e) evalúan por la forma académica y la forma en cómo nos comportamos en el salón de clase, (e) algunos evalúan por la participación activa, otros por (e) el uniforme, algunos, algunos (e), (P), todos en si tiene la forma única de dar la calificación pero algunos se destacan más que otros porque algunos lo hacen mejor que otros en la forma de calificación.</u>	Diversos tipos e instrumentos evaluativos. Unificación en la forma de calificar.
152	E1	Muchas gracias estudiante 11 continuamos entonces con la siguiente pregunta ¿Los resultados de las evaluaciones se dan a conocer oportunamente? ¿Si pudieras cambiar la forma de evaluación que cambiarías? Interviene estudiante 4	
153	S4	Bueno (e) los profesores a nosotros nos evalúan, <u>la mayoría de profesores nos evalúan, con el examen, una evaluación siempre, a final de periodo o cuando pasan dos semanas siempre el examen, yo cambiaría que los profesores no se acercaran tanto al examen sino que mire también el desempeño que ha tenido el estudiante en el periodo, participación, (e) también el esfuerzo que se le ha visto y también como hay profesores</u>	Desempeño académico definido con el examen.

		que miran la disciplina, el comportamiento, la presentación personal y muchas veces va enfocada la calificación en grupo que hay veces que nos afecta, pero también hay una calificación individual que es la que nosotros nos inclinamos más a la calificación individual porque la en grupo siempre baja más la calificación.	Necesidad de evaluar el desempeño individual.
154	E1	Muchas gracias estudiante 4. Sigue estudiante 5	
155	S5	A veces <u>los resultados de las evaluaciones no se dan oportunamente porque hay uno profesores que lo entregan ya como un mes después, también hay profesores que hicieron el examen verdad y lo perdí entonces ya el periodo me queda a mi perdido sin importar las participaciones que yo tuve durante todo el periodo, entonces pienso que no eso no debe ser así y que están siendo muy rígidos al momento de evaluarnos y eso yo lo cambiaria.</u>	Entrega inoportuna de exámenes. Necesidad de una evaluación formativa.
156	E1	Muchas gracias Estudiante 5, sigue estudiante 3	
157	S3	Yo diría que el resultado se lo dan a uno es que por ejemplo, lo que damos hoy va a salir en el examen el día siguiente, entonces si yo voy caído en una materia, me hacen un nuevo examen para poder recuperarlo, entonces como voy a saber yo que si perdí, <u>si el examen me lo entregó tres semanas después de la evaluación, entonces eso es lo que hay que tener en cuenta porque como nos van a entregar un examen mucho tiempo después de haberlo hecho.</u>	Entrega inoportuna de exámenes.
158	E1	Gracias estudiante 3, sigue estudiante 7	
159	S7	Señ <u>los resultados de los exámenes algunos de los profesores no nos los dan a tiempo esperan a finalizar el periodo para poder entregar los exámenes,</u> tal vez el examen sería como una ayuda para mejorar y subir de nota, ósea sacar un mejor desempeño en el área y en la forma del examen <u>yo cambiaria como dice mi compañera no tanto vean las evaluaciones sino la participación que tiene el estudiante y como darle importancia a la clase que está presentando el profesor.</u>	Entrega inoportuna de exámenes. Necesidad de evaluación formativa.
160	E1	Muchas gracias estudiante 7, sigue estudiante 1	
161	S1	Esas notas de algunos exámenes pueden llegar tan tarde que hay maestros que hacen un examen que supongamos hoy y lo entregan en cierto tiempo, pero hay profesores que hacen exámenes y dicen que se les perdió y prácticamente lo que están haciendo es quitarnos la nota porque si yo hice un examen y si yo creo que lo gané y al final de todo lo perdí y me lo dieron después de la recuperación y te sale perdida la materia y tú le dices a la seño que hiciste todos los exámenes y ella te dice que los perdiste <u>pero seño usted nunca nos entregó los exámenes como para recuperar, entonces lo mejor es que haya una buena información de las notas de los exámenes para evitar perder el periodo.(Ru)</u>	Necesidad de informar a tiempo los resultados. Necesidad de mejorar los procesos de aprendizaje.
162	E1	Muchas gracias Estudiante 1. La siguiente pregunta: ¿Cuáles son las acciones que lleva a cabo la institución para disminuir la repitencia escolar?(%) Interviene estudiante 2	
163	S2	Pues <u>yo en estos momentos no he conocido ninguna puesto que cuando se matriculan o cada vez que pierden el año los matriculan y los vuelven a aceptar, para mi deben mejorar ese aspecto, si ya perdieron el año, colóquenle matrícula condicional para que ellos abran los ojos y se den cuenta de que hay que mejorar, es lógico visitar el hogar</u>	Desconocimiento de acciones para estudiantes

		para ver qué está pasando con estudiantes repitentes o si no pues colocarlo en una nocturna y no aceptarlo más.	repitentes
164	E1	Muchas gracias estudiante 2; ¿Cuál es la principal dificultad que ustedes tienen que no les permite aprender? ¿Reciben asesoría y acompañamiento de los docentes, orientadores y directivos para superar esas dificultades? Interviene estudiante 7	
165	S7	Yo pienso que <u>una de las principales causas por las cuales que no le hemos dado tanta importancia al estudio es la flojera, la falta de responsabilidad de los mismos estudiantes que ya no le encuentran tanta importancia al estudio, a veces necesitamos apoyo de los directivos que no recibimos, es como conseguir un apoyo en donde nosotros los estudiantes podamos afianzarnos y (P) así poder ser mejores estudiantes, entonces eso también implementa en los docentes por ejemplo, en mi caso tenemos un director de grupo y estamos inconformes porque no se preocupa por nosotros y solo se acerca a nosotros cuando nos toca con él, no se preocupa por que nosotros demos más de lo que podemos, ósea estamos inconformes con eso.(%)</u>	Desmotivación del estudiante. Falta de acompañamiento o al estudiante en el proceso. Inconformismo por el poco acompañamiento o del director de grupo.
166	E1	Muchas gracias estudiante 7, sigue estudiante 5	
167	S5	Yo pienso que <u>no es el profesor que no nos está dando clase si no que somos nosotros los que no nos permitimos aprender, en mi salón hay un grupo que no aprenden ellos ni dejan que los demás aprendan</u> , siempre están con la guachafita, guachafita y no dejan que los demás aprendan, entonces no permite que nosotros aprendamos y en el momento de hacer el examen nosotros no sepamos porque ellos no nos dejaban concentrarnos. Más bien se enfocan cuando están dando física, química y matemática es donde ellos empiezan a hacer desorden, a veces no es culpa del docente sino de uno mismo que no le pone interés.	Desmotivación del estudiante. Prevalecen las falencias convivenciales.
168	E1	Gracias estudiante 5. Sigue estudiante 11	
169	S11	(e) Algunas veces nosotros no podemos aprender más a fondo por nuestra <u>irresponsabilidad, la flojera, la pereza, (e) que ya no queremos estudiar, que ya no tenemos esa pasión por hacer las tareas y presentarlas (e) también hace parte de la indisciplina que tenemos en nuestros cursos, (e) hablamos demasiado y eso hace también que no tengamos ese aprendizaje más a fondo.</u>	Desmotivación hacia el estudio. Falencias convivenciales.
170	E1	Muchas gracias Estudiante 11. La siguiente pregunta: ¿Qué actividades implementan sus profesores para superar tus dificultades? Interviene estudiante 4	
171	S4	Bueno (e) nosotros los estudiantes, yo he visto en mi salón que aunque por ejemplo, un profesor está dando la clase sea matemática, español, sociales y un estudiante no entienda o se le hace una duda por temor a que los compañeros se vallan a burlar de él porque no entiende <u>le da como que miedo de decirle o expresarle al profesor que le explique, muchas veces pasa eso y por eso es que nosotros sacamos esos resultados en exámenes, talleres o cualquier otra cosa, pero hay profesores que se dan cuenta de que el estudiante no entiende y propone hacer actividades diferentes.</u>	Necesidad de posibilitar espacios para expresar opiniones. Poca intervención del docente para superar las dificultades

172	E1	Muchas gracias estudiante 4. La siguiente pregunta: ¿Consideras que la institución ofrece espacios propicios para el aprendizaje, tales como, laboratorios, biblioteca, salones de arte y de audiovisuales, salas de informática y de bilingüismo? Interviene estudiante 2	
173	S2	Seño <u>supuestamente si hay porque tienes los cartelitos que dicen que son biblioteca, salas de informática, etc. Pero la mayoría no las podemos utilizar porque como faltan unos salones para dar clases, lo cogen y comienzan a dar clases allá como por ejemplo la sala de artística, la sala de informática solo la utilizamos cuando tenemos clases y eso a veces y solo una puesto que la otra no está adecuada, la biblioteca está un poquito enredada entonces no la podemos utilizar, la sala de bilingüismo está vacía hasta el momento, puesto que está ocupada con cosas del comedor, <u>deben hacer proyectos o cosas así para que estos espacios escolares se aprovechen de una mejor manera.</u></u>	Poca utilización de espacios para el aprendizaje. Falta de recursos en los espacios para el aprendizaje. Necesidad de promover el uso efectivo de recursos
174	E1	Muchas gracias estudiante 2, sigue estudiante 1	
175	S1	Aquí <u>en el colegio tenemos lo que son los salones pero ninguno está totalmente equipado, hay dos salas de informática y sólo una está en uso, la sala de bilingüismo es más bien la sala de proyecciones porque prácticamente habían computadores pero no se utilizaban para la clase de inglés, en la biblioteca no hay libros, ni estantes hay implementos de la banda dañados, físicamente como un deshuesadero en el colegio, la sala de artística estaba el salón pero por la falta de aulas para dar clases fue trasladado un curso para ese salón y la profesora de artística no tiene un lugar adecuado para dar sus clases, entonces tiene que trabajar en los salones donde los pupitres pueden estorbar mucho.</u>	Falta de equipamiento en los espacios para el aprendizaje. Uso inadecuado de espacios propicios para el aprendizaje.
176	E1	Muy bien estudiante 1, sigue estudiante 5 interviene	
178	S6	Nosotros en el colegio solo tenemos una sala de informática, pero por la jornada única la sala está ocupado por un curso del grado cuarto, entonces <u>cuando vamos a dar clases ese grupo tiene que trasladarse al nuestro para poder entrar en la sala de informática.(Ru)</u>	Falta de espacios propicios para el aprendizaje.
179	E3	Bueno siguiente pregunta: ¿La institución da a conocer el análisis de los resultados de las evaluaciones externas (SABER-Internacionales PISA)? ¿Por qué crees que a los estudiantes no les va bien en las pruebas externas?	
180	S1	Yo soy del grado noveno hicimos las pruebas SABER pero <u>a nosotros nunca nos dieron los resultados, nos dijeron prácticamente si salimos bien o mal, pero no nos dieron un resultado exacto de cómo salimos en matemática, sociales y naturales, no nos dieron un resultado preciso por decirlo así, aquí prácticamente hacen muchas pruebas pero no las dan a conocer, porque si por ejemplo se hace una prueba en 11, a 10 o 9 no la dan a conocer que esa prueba se hará.</u>	Desconocimiento de los resultados de las pruebas externas SABER.
181	E3	Estudiante 2	
182	S2	Con el caso de 3° 5° y 9° pienso que no, porque <u>cuando estaba en noveno jamás supimos cómo nos fue, solo ahora en 11° fue que medio nos explicaron cómo nos fue; ahora en 11° como son individuales cada quien miraba lo suyo, en el colegio no nos</u>	Necesidad de conocerlos resultados de la

		<u>dieron un resultado global, eso es como una falencia, porque el colegio debe enterarse como nos fue en realidad a nivel departamental y nacional.</u>	pruebas SABER.
183	E3	Gracias ¿Qué estrategias debería implementar la institución para mejorar los resultados de las evaluaciones externas SABER 3°, 5°, 9° y 11°? Sigue estudiante 2	
184	S2	<u>Lo que yo recomiendo desde mi punto de vista es que se debe fomentar bastante la lectura, puesto que esa es la mayor falencia porque si usted no lee bien no va a poder entender la pregunta y no va a responder de la mejor manera, también es que desde 10° se de cierta preparación para que los estudiantes se vayan familiarizando con el formato de pruebas y que los profesores como se ha venido haciendo este año, cojan una parte de su tiempo, de sus horas para fortalecer ciertas cosas colocando unas preguntas para que cuando nosotros vayamos allá, sabemos cómo analizar, desglosar la pregunta y poder responder.</u>	Necesidad de fomentar la lectura. Familiarizarse con el formato de preguntas.
185	E3	Gracias, estudiante 1	
186	S1	Una estrategia que tuvo el colegio el año pasado fue que implementaron la jornada única para que <u>el estudiante tuviera una capacitación para las pruebas SABER, pero este año prácticamente lo que están haciendo es dar unas clases en la mañana y darlas nuevamente en la tarde, solamente ayer un profesor nos dio un formato parecido a las pruebas SABER y una hojita de respuesta y prácticamente los temas que nos dio estaban difícil para nosotros y dio temas que nunca iban a salir en las pruebas SABER eso fue muy difícil responder esas preguntas porque nunca lo habían dado, entonces que la jornada única no sea para repetir lo que se da en la mañana, es como enseñarnos lo que ya sabemos.</u>	Capacitación para la prueba SABER Necesidad de que la jornada única se convierta en una oportunidad de mejora.
187	E3	Gracias, estudiante 3	
188	S3	Yo diría que a nosotros nos <u>deberían implementar más el inglés, porque a nosotros en noveno nada más nos están dando el presente perfecto y ya o los adjetivos y pronombres, a nosotros como nos van a dar eso en noveno si en once para hacer las pruebas me comentan los que la han hecho, que son unos textos grandes que tienen que leer, entonces no implementan tanto lo que nos están dando ahora, como lo que ellos van a evaluar en las pruebas,</u> entonces eso es lo que hay que poner en práctica porque necesitamos más el inglés en nuestra institución.	Necesidad de reforzar el trabajo pedagógico en el área de inglés.
189	E3	Gracias. Bueno la siguiente pregunta: ¿Consideras que tus profesores tienen el perfil profesional para trabajar dicha área académica? Estudiante 7	
190	S7	Yo pienso que <u>algunos profesores si están adecuados para eso como otros no, hay profesores que nos dan la clase siempre el mismo tema, el año se pasa dando la clase del mismo tema, como hay otros profesores que nos enseñan diferentes temas, ejercicios sobre los temas para nosotros poder entender mejor,</u> pero otros profesores que no, simplemente dan el mismo tema y ahí se quedan estancados y nosotros no podemos aprender más cosas porque siempre quedan en lo mismo.	Necesidad de ubicar a los docentes de acuerdo a su perfil.
191	E3	Gracias. (P) estudiante 4	
192	S4	Pues <u>los profesores que a mí me dan las áreas fundamentales matemáticas, lengua castellana, ciencias naturales y sociales si trabajan con el perfil en que ellos están enfocados</u> porque cuando vemos al profesor explicar enseguida se evidencia que tiene el perfil que estudió, si no tuviera el perfil, la institución no estaría acorde que un	Docentes de las áreas básicas acorde a su perfil.

		profesor de español estuviera dando matemática, esto se le complicaría demasiado porque la matemática es una materia que el profesor debe saberla estudiar bastante y cualquier persona no puede dar una clase de matemática y mucho menos en el grado noveno, diez y once que son ejercicios complicados.	
193	E3	Gracias. Bueno siguiendo con la siguiente pregunta ¿Cuáles son los programas específicos que la institución lleva a cabo con los estudiantes que tienen necesidades educativas especiales? Adelante estudiante 1	
194	S1	En mi curso <u>hay un estudiante con un problema mental y prácticamente no hay ningún programa, porque él está en la clase ahí sentado, no hace nada y prácticamente él gana nunca va a perder ninguna clase; lo que hace el profesor no es evaluarlo de su forma sino a la de nosotros; al estudiante no lo evalúa con el mismo nivel de nosotros, sino que no le hace el examen, en vez de hacerle el examen con lo que él cree que le puede servir, de una manera justa y no colocarle la nota sin hacer nada;</u> entonces las personas que van mal se van a sentir un poco desanimadas porque van a decir porque él que no hace nada le ponen una nota, mientras yo que hago algo no me ponen nada, entonces esto sería como algo injusto.	Falta de atención a estudiantes con necesidades educativas diversas. Capacitación a docentes para atender población con necesidades educativas diversas.
195	E3	Gracias. Estudiante 11	
196	S11	Yo pienso que <u>no se le da esa, esa atención, pero yo digo que no es culpa del profesor,</u> sino que no se dan esos cursos para esas personas que no tienen las mismas capacidades de nosotros, que son inteligentes pero nacieron con una deficiencia, yo pienso que (P) <u>el profesor no es el que tiene esa responsabilidad de dar las clases así como ellos lo entienden sino que tienen que ponerle un profesor especial que haya estudiado para ese tipo de personas.</u>	Falta de atención a estudiantes con necesidades educativas diversas. Capacitación a docentes para atender población con necesidades educativas diversas.
197	E3	Gracias. La siguiente pregunta: ¿Qué entiendes por competencia? ¿Consideras que en la institución se desarrollan las competencias a través de las diferentes áreas y proyectos? ¿Cuáles es particular se resaltan? Adelante estudiante 7	
198	S7	Yo pienso que competencia es la <u>capacidad que tenemos nosotros los estudiantes para saber desarrollar como el tema que se está tratando o el área</u>	Capacidad para desarrollar un tema.
199	E3	Bueno, gracias. Estudiante 4	
200	S4	En mi opinión las competencias son como <u>las habilidades que nosotros demostramos, también serían como las estrategias que se implementan en un área,</u> nosotros en noveno tenemos en jornada única una clase de competencias ciudadanas, <u>este año es la primera vez que trabajamos competencias ciudadanas y en las demás áreas nunca nos</u>	Implementación de habilidades o estrategias en un

		<u>han puesto esto es competencia, o sea nada más la hemos visto en jornada única</u> cuando la profesora nos habla de competencias ciudadanas pero de ahí más nada.	área. Desarrollo de competencias ciudadanas en jornada única.
201	E3	Bueno gracias ¿Cuál es el concepto de calidad educativa que tiene tu institución? ¿Consideras que tu institución ofrece una educación de calidad?(%)	
202	S4	<u>El concepto de calidad educativa es de una institución que tenga infraestructura física adecuada</u> , por ejemplo que los salones estén adecuados para dar las clases, que haya una biblioteca, una sala de bilingüismo, una sala de informática, que esté el comedor dispuesto; <u>para tener una educación de calidad lo primero es el ambiente en que vamos a estudiar, otro sería el esfuerzo y la dedicación que nosotros le pongamos al estudio. Yo considero que la institución ofrece una educación de calidad porque aunque no tengamos todas las mejoras en infraestructura, cada día se sigue trabajando para que la infraestructura mejore y nosotros también deberíamos poner de nuestra parte porque si a nosotros nos mejoran la infraestructura, nosotros somos los dueños y deberíamos cuidarla</u> , porque si nosotros no lo hacemos, mas nadie lo va hacer y si no tenemos el colegio adecuado para dar las clases nosotros mismos nos vamos a perjudicar.	Calidad desde el ambiente para el aprendizaje. Mantenimiento y mejora de la infraestructura física. Fortalecimiento de sentido de pertenencia hacia el cuidado de la planta física.
203	E3	Muchas gracias. Estudiante 2	
204	S2	<u>El concepto que la institución tiene de calidad es que nosotros podamos sacar unas buenas pruebas, el concepto de calidad que yo quiero para mi institución sería como el ideal, centrarse más en buscar un alto nivel educativo, no centrarnos en tantas cosas como lo es la infraestructura, así sea en una chocita también se puede aprender después de que se tengan las ganas, que los profesores se preparen un poquito más para podernos llevar por ese camino; que desde que entremos nos vayan encaminando a que cómo son las cosas y que empiecen a fortalecer las competencias para que cuando lleguemos al grado once no se nos haga difícil comprender ciertas cosas como es la lectura crítica que es la que más nos evalúan, las matemáticas que es donde más fallamos, las competencias ciudadanas, inglés porque estamos un poquito bajitos, (e) ciencias naturales porque tenemos falencias en lo que es física y química que son áreas fundamentales y al momento cuando nos evalúan sobresalen las falencias que tenemos en nuestra educación.(Ru)</u>	Calidad desde los resultados. Necesidad de buscar un alto nivel educativo. Preparación y actualización de los docentes. Fortalecimiento de las competencias lectoras, matemáticas, ciudadanas, inglés y ciencias naturales: física y química.
205	E3	Gracias.	

Convenciones

Símbolo	Enunciado	Símbolo	Enunciado
E1	Entrevistador 1	P1	Padre de Familia 1
E2	Entrevistador 2	P2	Padre de Familia 2
E3	Entrevistador 3	P3	Padre de Familia 3
		P4	Padre de Familia 4
D1	Directivo 1	P5	Padre de Familia 5
D2	Directivo 2	P6	Padre de Familia 6
D3	Directivo 3	P7	Padre de Familia 7
D4	Directivo 4	P8	Padre de Familia 8
		P9	Padre de Familia 9
T1	Docente 1	P10	Padre de Familia 10
T2	Docente 2	P11	Padre de Familia 11
T3	Docente 3	P12	Padre de Familia 12
T4	Docente 4	P13	Padre de Familia 13
T5	Docente 5	P14	Padre de Familia 14
T6	Docente 6		
T7	Docente 7	(p)	Pausa silenciosa
T8	Docente 8	(e)	Pausa hablada
T9	Docente 9	(&)	Interrupción
T10	Docente 10	(%)	Varias personas hablando a la vez
T11	Docente 11	(T)	Teléfono timbrando
T12	Docente 12	(+)	Risas
T13	Docente 13	(Ru)	Ruidos al fondo
		(R)	Repetición de la(s) palabra (s)
S1	Estudiante 1		
S2	Estudiante 2		
S3	Estudiante 3		

S4	Estudiante 4		
S5	Estudiante 5		
S6	Estudiante 6		
S7	Estudiante 7		
S8	Estudiante 8		
S9	Estudiante 9		
S10	Estudiante 10		
S11	Estudiante 11		
S12	Estudiante 12		
S13	Estudiante 13		

Anexo 11. Transcripción entrevistas de padres de familia



INSTITUCION EDUCATIVA ADOLFO LEON BOLIVAR
MARENCO DE SUAN
TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS
GRUPO FOCAL: Padres de Familia



Turno	Participante	Participación	Categorías
1	E3	<p>(p)Bienvenidos a este llamado que se les hizo(R) para (p)el programa con entrevistas que hace parte de (R) la Maestría en educación con énfasis en currículo, que se está desarrollando en la Universidad del Norte, auspiciada por la Secretaría(p) de educación departamental. (e)En este proyecto, el grupo de investigación propende por establecer una propuesta de mejora para la parte pedagógica e institucional de (p) la Institución Educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan.</p> <p>El objetivo de esta entrevista es, (p) proponer un plan de mejoramiento institucional, derivado de la evaluación curricular, en las instituciones educativas del departamento del Atlántico, (p) e identificar lo que la comunidad educativa piensa, cree o sabe, sobre el currículo de la Institución Educativa Adolfo León Bolívar Marengo, y sobre los aspectos que no están claramente definidos en el proyecto educativo institucional.</p> <p>De todas estas actividades, se va a establecer una propuesta que nos lleve a mejorar todos los ámbitos (p) del currículo de la institución, y se va a ver reflejado en un mejor nivel académico, en mejorar la convivencia, en mejorar el posicionamiento que tiene la institución a nivel regional.</p> <p>Entonces, para poder establecer esta propuesta de mejora, necesitamos contar con la información, de la percepción que tienen los Padres de Familia del quehacer institucional; es decir, como ustedes desde su rol de Padres de Familia, perciben el quehacer de la Institución Educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan.</p> <p>Entonces, (p) iniciemos con la primera pregunta:</p> <p>¿Cuáles son las características que identifican a la Institución Educativa Adolfo León Bolívar Marengo de Suan?, ósea ¿Qué aspectos considera usted que son los que identifican a esta institución?</p>	
2	P2	La <u>representación que tiene ahora fuera del municipio</u> . Anteriormente la educación y actividades culturales eran buenas, pero ahora hay oportunidades de salir y lo han hecho muy bien dejando en alto el nombre de Suan.	Reconocimiento externo de la institución
3	E3	Gracias, (p) continuamos con la segunda pregunta: ¿Cuál considera usted es el mayor logro de la Institución en los últimos tres años? Interviene padre de familia 2.	
4	P3	(&)Han <u>tenido profesores muy buenos en los últimos años</u> , ósea, la (R) disposición de profesorado ha mejorado de tres años para acá, (e), ósea, yo digo que los <u>profesores han puesto empeño en los alumnos</u> , cuando ven un alumno que va un poco flojo, <u>citán a los Padres de Familia</u> para que el verdadero estudiante logre el objetivo de esta institución, de salir bien, hasta no dejar de reforzarle al estudiante, ya.	<p>Docentes capacitados</p> <p>Docentes preocupados por estudiantes</p> <p>Docentes comunicados con padres de familia</p>

5	E3	(e)Tenemos la intervención (p)continuamos con la intervención de P1.	
6	P1	Yo lo que quiero decir con respecto a que si la institución considera el mayor logro en la pregunta de ¿Cuál considera usted es el mayor logro de la Institución en los últimos tres años?, ósea, de pronto con respecto a, ósea, no he logrado obtener en ese sentido de que ha habido como <u>mucha unión con los padres de familia</u> , no había antes mucha integración con ellos. Ósea, los profesores han intentado que los Padres de Familia se involucren en todas las instituciones, pero con respecto a eso nosotros <u>somos pocos los padres (R) de familia que participamos en (p) actividades en el colegio</u> , son muchos los llamados y pocos los escogidos, entonces esa era una preocupación que tenía yo antes. (Ru)	Integración con padres de familia Poco interés de padres de familia en actividades institucionales
7	E3	Continuamos con la siguiente pregunta: ¿Si usted tuviera que identificar un aspecto de la Institución que debe mejorar, cuál sería? A ver padre de familia 4.	
8	P4	Una de las cosas que se debe mejorar es el ataque de los estudiantes, sinceramente, hay profesores que saben a lo que me refiero, ósea que <u>permite que molesten a los estudiantes</u> ; hay profesores que permiten ese acoso, <u>niñas molestando a cada rato y no hacen nada para impedirlo</u> . (Ru)Niñas que lo único que le falta es que les peguen a los profesores y ellos no hacen nada.	Existencia de problemas de convivencia escolar Falta de acciones para evitar indisciplina
9	E3	Interviene P1.	
10	P1	O sea con respecto a lo que dijo la compañera, también ósea, es de pronto este, aunque <u>eso es un caso de los Padres de Familia, es una situación hacia los hijos y según su trato se ha perdido un poco de respeto</u> , de pronto, <u>no hay respeto de esos alumnos hacia los profesores y por ende, también los profesores le faltan el respeto</u> a los alumnos porque hace ratito yo he venido a reuniones, y de pronto un profesor no sé si en juego o algo así, le pegó por la cabeza al niño y, entonces, el niño también le respondió; ambos se echaron a reír, entonces se han basado en eso. Ese es mi punto de vista.	Falta inculcar respeto en casa a los estudiantes Pérdida de respeto en relaciones docente - estudiante
11	E3	Interviene P4.	
12	P4	Una cosa es <u>el Bullyng. Aquí se ve y bastante</u> , yo me di cuenta, también le pasó a mi hija con compañeros que hasta le <u>robaron el celular</u> y bueno hasta el sol de hoy <u>no se ha hecho nada</u> .	Existencia de Bullyng Presencia de robos en la institución Falta de acciones para evitar indisciplina
13	E3	Gracias, interviene P2.	
14	P2	Bueno, una de las cosas que comparo con la experiencia cuando yo fui estudiante acá del colegio. Anteriormente, <u>cuando un alumno iba mal, llamaban al Padre de Familia o, ahí mismo, la psicóorientadora estaba pendiente a cómo iba el alumno; pero hoy en día ya no se ve eso</u> , ya que eso fue propuesto muchas veces, porque si el niño lleva unas materias perdidas, deben de llamar al Padre de Familia, así sea aparte y decirle, mira con el niño está pasando esto, o mirar que le está pasando al niño y preguntarle a ese alumno. Pero ya ahora mismo, uno padre es quien tiene que tratar de buscar como le ayuda, acercarse a ver qué está pasando, porqué es que el niño va así, porque si uno (R) en la casa es muy difícil, en el colegio no se ve que los profesores deben de decidir, bueno vamos a llamar a sus papás, voy a llamar al niño y vamos a ver qué es lo que	Poca integración con padres de familia en procesos institucionales Falta de seguimiento a estudiantes con dificultades académicas

		<p>está pasando con el niño; porque eso anteriormente se veía acá, ahora no.</p> <p>Yo tengo un caso acá con un niño de noveno, que he buscado muchas veces a la psicorientadora a buscar la ayuda, pero, ósea, yo sé que me dijeron que había psicorientadoras nuevas, y me acerque a las psicorientadoras y le dije que ya yo no lo iba a mandar más al colegio, pues en fin llevaba el año perdido pues ya no se iba a lograr lo que no había logrado. Como dije yo, si al comienzo de año empezó mal y seguía mal, bueno vamos a ver qué es lo que le está pasando a este alumno porqué va así, ya; entre los mismos docentes y los padres de familia, reunirnos y ayudarse entre sí y ver qué es lo que le pasa al niño. Anteriormente eso se veía.</p> <p>Ahora le entregan a uno el pre informe y ya al ratico le entregan el boletín, ya uno ahí a veces no puede hacer nada. <u>Antes se hacían más reuniones con los padres de familia para informarle como iba el niño</u>, ahora no se ve sino poca intervención entre los padres y los docentes.</p>	<p>interés en estudiantes por grupo de docentes</p> <p>Proceso ineficiente de entrega de pre informes académicos</p> <p>Pocas reuniones con padres de familia</p>
15	E3	Interviene P3.	
16	P3	<p>Bueno, (e) en el curso de la hija mía, el director de grupo, <u>si interviene con los estudiantes; va de casa en casa a informarle al padre de familia cualquier inquietud que tenga sobre el estudiante</u>, para que el padre de familia ayude a ese niño para que logre de recuperar la materia; para que más adelante, no haya el problema de, que al final, no que perdió el año por tal materia. Él siempre ayuda al estudiante y les informa a los padres de familia.</p>	<p>Trabajos aislados de docente con padres de familia</p> <p>Interés de docentes por estudiantes en forma aislada</p>
17	E3	<p>Gracias, siguiente pregunta: ¿Qué le gusta de la institución donde estudia tu hijo (a)? ¿Qué aspectos cree que deben mejorar? Repito la pregunta: ¿Qué le gusta de la institución donde (R) estudia tu hijo (a)? ¿Qué aspectos cree que deben mejorar? (%) Interviene P2.</p>	
18	P2	<p>Bueno, los aspectos que tiene la (R) institución, ahora mismo, no me están gustando, porque hay, (e) este <u>los alumnos son muy indisciplinados</u> y la mayoría de los alumnos están es afuera, ya. Parece que el colegio fuera un mercado no una institución, no un centro educativo.</p>	<p>Inexistencia de aspectos positivos</p> <p>Existencia de problemas de convivencia institucional</p>
19	E3	Interviene P1	.
20	P1	<p>Bueno, este, hay excepciones, la mayoría <u>de los profesores, este, me llama mucho la atención porque dedican tiempo a los alumnos.(e)</u> Con respecto ahora mismo <u>hay tres psicorientadoras; con respecto a eso, me gustaría que de alguna forma, los niños que tengan falencia en el comportamiento y todo eso</u>, de pronto que hay un poquito más de (R) que lo evalúen, para ver cómo va rindiendo el niño, en su aspecto psicológico, y todo lo que tenga que ver con su educación porque, a veces, trae problemas de la casa y, de pronto, eso lo refleja en el colegio.</p> <p>Entonces, de pronto, esa es la forma en que yo percibo acá en la institución.</p>	<p>Interés de docentes en proceso de estudiantes</p> <p>Poco aprovechamiento del recurso humano institucional</p>
21	E3	<p>Continuamos con la siguiente pregunta: ¿Consideras que el colegio en su propuesta educativa tiene en cuenta las necesidades de los estudiantes y la sociedad? Interviene P1.</p>	
22	P1	(p) Con respecto a las propuestas que el colegio, como dijo el profesor, anteriormente,	Proceso de entrega de

		nos <u>entregaban los pre informes y después te evalúan al niño para ver cómo va evolucionando en su educación.</u> También, este, con respecto a (p) que <u>tenemos la Escuela para Padres que se realizan constantemente.</u>	informes académicos Existencia de Escuela para Padres Desconocimiento de necesidades de estudiantes por la comunidad educativa
23	E3	La siguiente pregunta: ¿Conoce usted la misión y visión de la institución? ¿Qué medios ha utilizado para (R) divulgarla con ustedes? Interviene P1.	
24	P1	Este sí <u>conozco la misión y la visión</u> porque he hecho parte de, perdón, <u>hice parte de (R) del comité.</u> (e) Evalué con respecto a la misión, lo de la Bandera y el Escudo, y con respecto a eso si <u>participaron muchos padres de familia, el padre, ósea, el párroco y otros profesores que se hicieron presente.</u> Así que yo si la conozco, inclusive, (e) participó, también, mi sobrino quedó casi entre los últimos finalistas de la bandera.	Existe conocimiento de misión y visión Presencia de comité para construcción de misión y visión Proceso de construcción de misión y visión Participación de la comunidad educativa en la construcción de misión y visión
25	E3	Interviene P2.	
26	P2	Bueno, yo si <u>conozco la misión y la visión, porque hubo un año en que se mostraron acá las banderas cuando (Ru) la hicieron, dijeron como era la bandera, entregaron copias a cada padre de familia (e).</u> Cada profesor nos la dio para que conociéramos la misión y la visión.	Conocimiento de misión y visión Proceso de socialización de misión y visión
27	E3	Interviene P3.	
28	P3	Bueno, hasta ahora me entero, porque en verdad, <u>no tenía conocimiento de eso que dicen las compañeras. Si mandaron esas citaciones a mí no me mandaron.</u>	Desconocimiento de misión y visión Falencias en la comunicación institucional
29	E3	Continuamos con la siguiente pregunta: ¿El colegio los convocó para diseñar el PEI? ¿Qué ajustes le ha realizado el colegio en los últimos meses? Interviene P2.	
30	P2	Este, esa convocatoria sobre el diseño del PEI, <u>no tengo conocimiento de eso, ni lo que han hecho en cuestión de ajustes mucho menos.</u>	Desconocimiento de diseño del PEI ni ajuste alguno Falencia en comunicación

31	E3	Seguimos: ¿Sabe usted cuál es la modalidad del colegio? ¿Qué piensas de ella? ¿Consideras que le servirá a tú hijo en el futuro? Interviene P3.	
32	P3	Bueno, <u>en cuanto al nivel académico</u> , yo digo que sí, (R) <u>le sirven a los estudiantes, porque a partir de eso, es como una base para hacer una carrera superior.</u>	Desconocimiento de la modalidad institucional Conciencia de la importancia del proceso académico
33	E3	Gracias, seguimos: ¿Consideras que los cursos en formación técnica que ofrece el SENA satisfacen las necesidades y expectativas de tus hijos? ¿Cuáles cursos deberían ofrecerse? Interviene P2.	
34	P2	Bueno, (e) <u>me gusta que el SENA haya traído los cursos</u> , pero me gustaría, también, <u>que traigan cursos diferentes, ya, porque lo único que se están manejando acá son: Construcción, electricidad y confecciones;</u> pero si hay muchos niños que no les gusta eso, pierden la oportunidad de estudiar en el SENA porque no les gusta esa carrera. Entonces, <u>deberían de traer cursos de Tecnología en Sistemas y otras cosas que haya para que, otros niños, también, aprovechen su tiempo en el SENA.</u>	Satisfacción con los cursos del SENA Conocimiento de cursos de formación técnica Conocimiento de expectativas en los estudiantes.
35	E3	Continuamos con la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los proyectos que en la actualidad lleva a cabo la institución? ¿Qué aspectos positivos o negativos resaltas? Interviene P3.	
36	P3	Bueno, <u>yo tengo conocimiento de que, desde el año 2014, surgió una idea para ver si aquí funcionaba, este, cursos de locución ya.</u> (Ru) Estos cursos de locución no se llevó a cabo, entonces, todavía sigue la inquietud para ver si ese proyecto se realiza para beneficio de la institución. (Ru)	Conocimiento de proyectos de años anteriores
37	E1	Interviene P1.	
38	P1	Bueno hasta el momento <u>no tengo ningún conocimiento de proyectos.</u>	Desconocimiento de proyectos institucionales
39	E1	Pasamos a la siguiente pregunta: ¿Conoces el perfil del estudiante que se forma en la institución? ¿Qué aspectos resaltas en ese tipo de persona que se está formando?	
40	E3	Interviene P2.	
41	P2	Bueno, anteriormente, cuando nosotros estudiábamos, teníamos nuestras metas de cuando estábamos en once, decíamos o nos proponíamos a querer salir adelante, pero <u>hoy en día, en el perfil de los estudiantes de hoy en día, no se les ve ese entusiasmo de decir que: ¡ voy a hacer una carrera!, ¡voy a estudiar!, ¡Ahora que salga del bachillerato, voy a seguir adelante!</u> Entonces, lo <u>dije para que mejoremos un poco más el perfil de los alumnos (p) de once</u>	Desconocimiento del perfil del estudiante de la institución. Estudiantes sin aspiraciones profesionales Necesidad de promover aspiraciones en

		<u>para que se entusiasmen más en coger una carrera para seguir adelante.</u>	estudiante
42	E3	Continuamos con la siguiente pregunta: ¿El colegio les brinda espacios para participar en la toma de decisiones de aspectos relevantes? ¿Cuáles son esos espacios? Interviene P1.	
43	P1	Bueno, <u>al comienzo de año se hizo una convocatoria a los padres de familias, a nivel general se nos informó que había una propuesta de Jornada Única</u> , pero hasta el momento, ósea, <u>no se tomó una decisión con respecto a eso, pues, no nos preguntaron si estábamos de acuerdo o no</u> , según eso vino directamente de allá del Ministerio; <u>hasta el momento no tenemos más conocimiento.</u>	Hay espacios para socializar propuestas educativas Poca participación en la toma de decisiones Falencia en comunicación institucional
44	E3	Interviene P2.	
45	P2	Bueno, también, una de las cosas que <u>no conocemos es el Concejo Directivo de acá del colegio</u> . Es algo que (e) tampoco sabemos de cómo se llaman, ni quiénes son.	Desconocimiento del consejo directivo escolar
46	E3	Interviene P3.	
47	P3	Bueno, <u>en la primera reunión nosotros estuvimos varios padres de familia</u> , entre esos incluida yo, pero en sí, <u>yo no sé quiénes quedaron en el Concejo Directivo</u> , <u>no tengo conocimiento de eso porque a mí no me citaron más.</u>	Participación de padres de familia en estamentos escolares Falencia en comunicación institucional
48	E3	Seguimos, ¿Cuáles son las metas educativas que la institución propuso en su PEI? ¿Consideras que hasta la fecha se le han dado cumplimiento? Interviene P1.	
49	P1	Hasta el momento, <u>como no sé cuáles son las propuestas del PEI, entonces, tampoco considero que se hayan cumplido</u> , si es proyecto u otra cosa de la institución. (Ru)	Desconocimiento de metas institucionales
50	E3	Gracias, siguiente pregunta: ¿Usted conoce los valores que guían a la institución? ¿Cuáles son las orientaciones que le ha brindado la institución que le ayudan a reforzar los valores en casa? (%) (Ru) Interviene P3.	
51	P3	Bueno, nosotros acá los padres de familia, <u>no tenemos conocimiento de los valores que hay en el PEI</u> , debemos <u>tener esos conocimientos para poder (R) ayudar a nuestros hijos, para fortalecerlos en casa.</u>	Desconocimiento de valores institucionales Necesidad de comunicación institucional
52	E3	Gracias, continuamos con la siguiente pregunta: ¿Conoces algún tipo de estudio que esté realizando la institución con los egresados para conocer el impacto de la educación que ofrece? ¿Qué aspectos positivos y negativos tiene? Interviene P1.	
53	P1	Hasta el momento <u>no tengo conocimiento si la institución haya convocado a los egresados</u> de y cursos anteriores, pero me gustaría que se hiciera esa convocatoria, porque, este, <u>hay muchos compañeros que están interesados en participar.</u>	Desconocimiento de procesos con egresados

		<u>De parte mía, que me gustan las manualidades, me gustaría de brindar ese(R) conocimiento a los alumnos para que de alguna forma se pierda un poco la (R) de estar muy pegados a los celulares y todo eso,</u> entonces que sea algo fructífero que ellos puedan realizar algo con disciplina.	Necesidad de integrar egresados a la institución Egresados con potenciales aportes a estudiantes
54	E3	Continuamos con la siguiente pregunta: ¿El colegio le ha hecho saber su propuesta pedagógica? ¿La institución le ha informado a usted cómo le enseña a su hijo? Interviene P1	
55	P1	Hasta donde yo tengo entendido, <u>hasta el momento la institución no ha hecho saber su propuesta pedagógica, no tengo conocimiento al respecto (Ru).</u> Como parte mía, <u>sé que es tradicional porque ya, he venido y soy egresada de la institución, pero acá como madre o padre (R) de familia no tengo conocimiento.</u>	Desconocimiento de la propuesta pedagógica institucional Conocimiento por fuentes externas de la propuesta pedagógica institucional
56	E3	Gracias, interviene P2.	
57	P2	Bueno, <u>tampoco tengo conocimiento de (Ru)</u> del proceso pedagógico de acá del colegio, <u>sé que es tradicional porque, también, estudié acá;</u> pero acá no se sabe cómo cual es el proceso pedagógico que se está trabajando acá	Desconocimiento de la propuesta pedagógica institucional Conocimiento por fuentes externas de la propuesta pedagógica institucional
58	E3	Gracias, interviene P3.	
59	P3	Bueno, <u>no tengo conocimiento (Ru)</u> de qué forma acá se trabajan los profesores con estudiantes, aquí en esta institución.	Desconocimiento de la propuesta pedagógica institucional
60	E3	Gracias, siguiente pregunta: ¿Considera que los docentes utilizan los recursos didácticos adecuados para enseñar? Interviene P2.	
61	P2	Bueno, yo tengo conocimiento que <u>hay muchos profesores que si han o están utilizando estos recursos,</u> porque le están enseñando a los niños, (e) a hacer varias cosas. <u>Ellos están felices porque muestran videos de películas y eso,</u> porque yo he entrado y he visto alumnos y cursos que, como es que se llama, están viendo películas de la clase y eso.	Aprovechamiento de recursos didácticos institucionales Satisfacción de estudiantes con innovación en recursos
62	E3	Gracias, interviene P3.	
63	P3	Bueno, yo tengo conocimiento que <u>el profesor de matemáticas, (e) usa varias formas para la clase, (e) También, hace mesa redonda para que los niños participen en clase.</u>	Aprovechamiento de recursos didácticos

			<p>institucionales</p> <p>Uso de diversas modalidades y métodos en clase</p> <p>Motivación presente para participación de estudiantes en clase</p>
64	E3	Gracias, interviene P1.	
65	P1	<p>Bueno, yo también tengo conocimiento que algunos profesores, este, realizan (R) los recursos didácticos para enseñar a los niños.</p> <p>Con respecto a los hijos míos, <u>(e) van al laboratorio</u>, los profesores <u>con sus memorias</u> (e) para que lo <u>proyecten en una clase</u>. Ayer, precisamente, estaba <u>viendo un video</u> para hacer un trabajo. Ahorita, que llegue al curso, también, <u>estaban haciendo mesa redonda</u>, ósea, que <u>si se realizan estos (R) recursos didácticos</u>.</p>	<p>Aprovechamiento de recursos didácticos institucionales</p> <p>Uso de diversas modalidades y métodos en clase</p>
66	E3	¿Conoces los espacios para el aprendizaje (salones de informática, bilingüismo, audiovisuales, laboratorios y biblioteca) que la institución ha adecuado para posibilitar un mejor aprendizaje? Interviene P1.	
67	P11	(Ru) Ósea, tenemos que <u>son adecuados porque se conservan limpios, están organizados, (e) los niños, más que todo, lo expresan</u> . Vemos el caso de <u>mi hija que tiene limitación visual, la han adaptado a todo eso</u> y más que todo en el laboratorio, aunque tienen precauciones con ella porque ella con su problema de vista, (e) <u>hacen estrategias para ver como evoluciona</u> ; por ejemplo, al enseñarles los elementos químicos, como pueden enseñarle a ella, o decirle o instruirle qué tipo de elemento químico es o que elementos van a utilizar para que ella no tenga un accidente (Ru) o como puede ella aprender (Ru) de esa clase.	<p>Existencia de espacios para el aprendizaje</p> <p>Espacios para el aprendizaje organizados y limpios</p> <p>Espacios para el aprendizaje flexibles</p> <p>Estrategias para uso de espacios de aprendizaje</p>
68	E3	Ok gracias, interviene P4.	
69	P14	Yo conozco la institución, sé <u>qué tiene aulas de informática, laboratorio y todo lo demás, que hacen referencia en la pregunta</u> , pero <u>mi preocupación es por la biblioteca</u> ; hasta el momento, yo no tengo conocimiento que en la institución esté funcionado una biblioteca, y creo que eso es primordial para que los estudiantes lleven a cabo sus actividades.	<p>Existen espacios de aprendizaje institucional</p> <p>Falta de Biblioteca escolar</p>
70	E3	Bien gracias, siguiente pregunta: ¿Conoces el sistema de(R) evaluación de la institución? ¿Cómo evalúan a su hijo? Interviene P7.	
71	P7	<u>Si conozco el sistema de evaluación de los niños</u> . (e) <u>Los evalúan por medio de exámenes orales, escritos, tareas</u> . Las tareas <u>las tienen que realizar en clase</u> . Eso es lo que sé.	<p>Conocimiento del sistema de evaluación institucional</p> <p>Existencia de evaluación sumativa</p> <p>Trabajos dentro del</p>

			aula de clases
72	E3	Gracias, interviene P4.	
73	P14	(e) Así como la compañera anterior informó el método de evaluación, también, yo resalto el trabajo que tiene el director de grupo con cada uno de los estudiantes; en primera, por <u>el director de grupo de mi hijo, que es un director de grupo que está muy pendiente sobre cuáles son las falencias que tiene el niño y está pendiente de visitar a los padres de familia, para ver cómo se va a trabajar en equipo para que el niño supere el problema que tiene en las diferentes áreas.</u>	Existencia de seguimiento académico Propuesta de estrategias para superar dificultades
74	E3	Muy amable, gracias. Interviene P1.	
75	P5	(e) Yo le agradecería, por lo menos, a <u>ciertos profesores que (R)(e) presten más atención por (R) (e) manejar estrategias, más que todo para alumnos que tienen discapacidad.</u> En el caso de la hija mía que tiene limitación visual, cómo es que un profesor, sabiendo que tipo de limitación tiene mi hija, la va a mandar a pintar o a colorar; yo sé que ella lo puede hacer, pero <u>debe haber una estrategia, ya sea con alto relieve, con (R) plastilina, con (R) cualquier objeto, (%) manualidades.</u> Sin embargo, <u>a veces yo la ayudo</u> y el profesor le sale diciendo que eso no es hecho de ella. Ósea, lo que hacen es bajarle la autoestima al estudiante, porque ese caso ha pasado con mi hija. <u>Me tocó ir a la dirección, pelear si se puede decir, para que la niña pasara la materia porque la llevaba demasiado bajita,</u> entonces yo creo que en ese aspecto deberíamos mejorar.	Deficiencias en trabajo de necesidades educativas especiales Propuesta de estrategias para trabajar necesidades educativas especiales Trabajo de padres de familia con estudiantes Interés de padres de familia en el proceso académico de los estudiantes
76	E3	Muy bien gracias por su intervención. Interviene P10.	
77	P10	Con respecto a la pregunta tengo conocimiento que <u>se califica del uno (1) al cinco (5), nada más.</u>	Existencia de evaluación sumativa
78	E3	Gracias, siguiente pregunta: <u>¿El colegio lleva a cabo el seguimiento académico a su hijo? ¿Te informa oportunamente sus resultados, avances y dificultades?</u> Interviene P4.	
79	P14	La institución educativa, se toma el trabajo de que <u>antes que termine el período, hace una rendición de informe para que nosotros, como padres de familia, sepamos cuales son las falencias que tienen nuestros hijos y tratemos de apoyarlos y estar más encima de ellos, para que ellos superen sus deficiencias</u> en ciertas áreas.	Existencia de procesos para seguimiento académico
80	E3	Gracias, muy amable. Interviene P7.	
81	P7	Si conozco porque <u>antes de dar el informe general, dan un pre informe, para decirle a los padres de familia como van sus hijos, si van bien o van mal; los que van mal, (e)hacer compromisos para que el niño mejor sus calificaciones</u> en ciertas áreas.	Existencia de procesos para seguimiento académico Establecimiento de compromisos académicos

82	E3	Gracias, interviene P8.	
83	P8	Si, la hija mía, por lo menos me dijeron lleva tantas materias bajitas, <u>yo vine y estaba pendiente y le decía “Hija ponte las pilas, (R)” y ve que quedó siempre con una, pero tengo esperanza que pasó.</u> Aunque la va a recuperar ahora en enero, entonces eso espero, que ella se ponga las pilas.	Existencia de procesos de seguimiento académico Acompañamiento de padres de familia a proceso de estudiantes
84	E3	Gracias, muy amable. Interviene P10.	
85	P10	Dentro de la (R) del <u>seguimiento que hay que hacerle a los estudiantes</u> , quiero comentar que para el año entrante, <u>las pruebas saber de undécimo grado, pues se hagan unos talleres o cursos, unas pre icfes</u> , que eso cuando yo estaba estudiando que estaba haciendo undécimo, me sirvieron de mucho para la institución donde yo estaba, nos sirvió bastante, y quiero que esto se pueda hacer acá en el colegio para bien del grado once porque estamos detrás de las pruebas SABER y de las PILO, que todos queremos que nuestros hijos pues lo logren porque con eso ellos nos ahorramos una cantidad de plata, que no la tenemos en el momento, y eso es <u>una oportunidad para que ellos puedan estudiar la carrera que ellos quieran y en la universidad que ellos puedan.</u>	Seguimiento de expectativas en los estudiantes Propuesta de estrategias para pruebas externas en estudiantes Visión del futuro en los estudiantes
86	E3	Muy amable, siguiente pregunta: ¿Considera usted que su hijo (a) recibe asesoría y acompañamiento oportuno para superar las dificultades (académicas, de comportamiento) que no le permiten aprender? ¿De quién principalmente? Interviene P9.	
87	P9	Respecto a la pregunta que está haciendo la señora, creo yo, que el acompañamiento no solamente debe ser del equipo encargado que tiene la <u>institución, ya sea psicólogo, psicorientadora, rectores, coordinadores, los mismos docentes.</u> Yo creo que <u>tiene que ser el acompañamiento, también, de los padres de familia, incluyéndonos a nosotros mismos.</u> ¿Por qué? Porque <u>la formación de nuestros hijos y el comportamiento debe venir de casa,</u> si tu hijo es responsable en casa va a ser responsable en la escuela, si tu hijo respeta en casa va a ser respetuoso en el colegio. Claro (Ru) que todo <u>lo que está aquí en la institución, los acompañamientos, las ayudas que se brindan, claro que eso debe mejorar todavía mucho más,</u> porque sabemos nosotros en sí sabemos que eso tiene mejorar, porque creo que <u>el personal es poco, para mi concepto, el personal que tiene la institución es poquito para el número de estudiantes que hay,</u> donde hay 900 estudiantes donde hay una psicorientadora o pueden haber dos psicorientadoras, el trabajo para ellas se dificulta porque son 900 estudiantes, no son 400 estudiantes no son 500 no son 700, son 900 estudiantes y creo que pasa más. Creo que si se debe mejorar en esa parte. Ahora que se necesita, que de pronto, <u>haya más personal para abarcar todo el número de estudiantes que hay.</u>	Existencia de acompañamiento al proceso académico de los estudiantes Necesidad de un acompañamiento de padres de familia en el proceso de los estudiantes Conciencia de formación en valores en el seno familiar Necesidad de mejora del proceso de acompañamiento a estudiantes Necesidad de personal para el total de estudiantes
88	E3	Interviene P4.	

89	P14	Yo reclamaría <u>más apoyo de los coordinadores en el aspecto de las recuperaciones con los estudiantes</u> , porque muchas veces hay estudiantes que se preparan para hacer sus recuperaciones y nunca el docente o tiene tiempo o no se acuerda o no sé. A veces los estudiantes no hacen la nivelación en el tiempo que tienen que hacerlo, y pienso que así como <u>el coordinador le exige al estudiante debería exigirle al docente</u> .	Ineficiencias en procesos de recuperación académica Poca exigencia de coordinadores a docentes
90	E3	Gracias, siguiente pregunta: ¿Cómo acompaña usted a su hijo en casa para que le vaya bien en la escuela? Interviene P4.	
91	P14	(p) (Ru) El modo de acompañamiento en la casa para que mi hijo rinda en la escuela <u>es estar pendiente a: Que tareas le dejan, que trabajos le dejan, que exposiciones tienen, ayudarlo a investigar, a hacer sus trabajos y sus talleres. Estar pendiente a que él tenga responsabilidad de sus compromisos</u> en el colegio.	Acompañamiento de padres al proceso académico de estudiantes Incentivar responsabilidad en los estudiantes
92	E3	Gracias muy amable, interviene P10.	
93	P10	El acompañamiento que yo llevo a mis hijos es <u>preguntarle qué actividades realizó y que actividades tiene, diariamente</u> . Todos los días hay que preguntarle si tiene tarea, si tiene compromiso, para dónde va, quienes son sus compañeros, con quien tiene la actividad. Porque muchas veces, uno también lo hizo, empezamos jugando y empezamos haciendo la tarea una hora después, ya tarde, entonces todas esas cosas y <u>las vivencias que yo he tenido, se las trasmito a ellos, para que ellos también sepan que yo estudié y que están pasando por lo mismo y que ese es el compromiso</u> . Porque los compañeros, pues van a tener muy buenos compañeros, van a tener compañeros flojos, van a tener compañeros desordenados. Entonces ahí <u>guiándolos, para que hagan un buen trabajo y presenten bien las cosas que tienen que realizar</u>	Acompañamiento de padres al proceso académico de estudiantes Retroalimentación a estudiantes de experiencias paternas Guía del proceso pedagógico de los estudiantes
94	E3	Muy amable, interviene P7.	
95	P7	Mi acompañamiento en casa para los niños es, <u>estar pendiente que hagan las tareas, (e) revisarles los cuadernos, a que estudien y preguntarle la lección a ver si es verdad que estudiaron porque a veces engañan a uno</u> . Estar pendiente en todas las cosas que ellos hagan para que les vaya mejor en clase	Acompañamiento de padres al proceso académico de los hijos Ayudarlo a mejorar en forma constante académicamente
96	E3	Gracias, interviene P6.	
97	P6	<u>Estar pendiente de los hijos</u> cuando, este, uno le pregunta para donde va, si es seguro que va para donde dice, porque uno va y a veces no lo encuentra donde dice que va. <u>¿Qué hace? que se agarra para otro lado</u> . Entonces, llega muy tarde y no llega, verdad, temprano a la hora que uno le diga, ¡mira tienes que estudiar, así que a estudiar, <u>ya sabes que mañana o tal día hay que hacer esto!, él no lo hace en verdad, responde: ¡Hay mami, compórtate, no me digas nada!</u> .	Acompañamiento de padres al proceso académico de los hijos

		<u>como ya está grande que tiene dieciséis (16) años, no.</u>	Casos de irrespeto a padres de familia
98	E3	Gracias, muy amable, siguiente pregunta: ¿La institución le brinda información sobre recursos o herramientas disponibles para apoyar el aprendizaje de su hijo(a)? ¿Qué tipo de información? Interviene P10.	
99	P10	(p) Tengo conocimiento de que tienen muchas <u>herramientas</u> , pero me gustaría que tuvieran acceso a internet. Muchos (R) estudiantes tienen sus celulares, que <u>no los utilizan adecuadamente porque si tienen una tarea que realizar y pueden (R) buscarla</u> ; aquí no hay internet, no hay un wifi para todos los estudiantes, y debe ser en toda el área del colegio, y no creo (R) que está en el salón de profesores y en la secretaría, tengo entendido, en el resto de los cursos no. <u>Después de eso, de que aparezca un wifi, hacerles control a los estudiantes porque muchas veces no lo van a coger para investigar sino para estar en las redes sociales.</u> Pero si, primordialmente, que haya un internet, haya un wifi para todos ellos.	Conocimiento de recursos para el aprendizaje Ineficiencia en el aprovechamiento de recursos para el aprendizaje. Mal uso a recursos de aprendizaje
100	E3	Gracias, interviene P9.	
101	P9	Referente con la pregunta que usted ha hecho, (e) <u>si hay (e) sala de informática, bilingüismo, pero me gustaría, en la parte de laboratorio, que hubieran esas herramientas o esos materiales donde el alumno va a utilizarlo para hacer tal químico, o que se yo, un gel, (e) un desinfectante.</u> Me parece que eso, para mi concepto, era para que estuviera aquí y eso se hiciera (e) en pro de los alumnos (R), ya para el beneficio de ellos. Tanto que ellos, <u>por ejemplo yo estudie en la noche. Yo hice, termine once ahora, y le digo que no fuimos al laboratorio ni una sola vez, este año.</u> Ósea, me parece que, de pronto, <u>los de la mañana si tuvieron la oportunidad, pero creo que al laboratorio le hace falta más, ósea, tener como más herramientas, más (R) material; ósea porque manipulando el estudiante, o en la práctica de hacer químicos, claro, lógico esa práctica se va a quedar aquí, la teoría se va pero la práctica es lo más importante.</u>	Conocimiento de recursos para el aprendizaje Necesidad de más materiales para un aprovechamiento eficaz de recursos Superación académica de padres de familia Mala planificación para uso de recursos para el aprendizaje Necesidad de un aprendizaje significativo
102	E3	Gracias, alguien más quiere intervenir. Interviene P10.	
103	P10	Con relación a la pregunta, <u>tengo otra inquietud, quizás otro deseo, de que acá compren una fotocopidora.</u> Las copias, pasan de dos (2) copias, cuatro (4) copias y los profesores mandan a los alumnos a determinada papelería y, ahí tienen que sacar las copias, mandan los libros a la papelería, y ahí, sacan las copias de todo el curso. <u>Comprando una fotocopidora, se benefician los estudiantes, se beneficia la institución y queda aquí; no tienen necesidad de ir a ninguna parte a buscar esa información sino que la adquieren aquí.</u>	Necesidad de más materiales para un aprovechamiento eficaz de recursos Importancia de contar con recursos básicos para el aprendizaje
104	E3	Gracias, siguiente pregunta: ¿El colegio le informa sobre las acciones que se realizarán para mejorar los resultados de los aprendizajes de sus hijo(a)? Interviene P10.	.

105	P10	<u>Si se realizan</u> (R) estrategias, se hacen convenios. Se hacen, este, (e) <u>convenios entre los profesores, estudiantes y los padres de familia para mejorar la (R) situación académica de los estudiantes</u> . Se hacen, cada vez que hay un pre informe, se reúne el director de grupo con los padres de familia y se toman medidas.	Conocimientos de acciones y compromisos para mejorar el aprendizaje
106	E3	Gracias, interviene P9.	
107	P9	Creo que de parte de los docentes <u>si hay estrategias</u> . (e) Por ejemplo, una estrategia de los docentes, son los talleres , ósea, un alumno si tiene una desmejoramiento en tal materia o en tal área, los docentes le hacen un taller, dependiendo de ese taller, ahí ellos van a si hay una evaluación que ellos tengan que realizar, la sacan de ese mismo taller. Me parece la estrategia muy importante pero en ese caso, <u>tenemos que buscar otras estrategias que sean viables o que sean beneficiadas, donde se beneficie aún más el estudiante, pero tenemos que trabajar mancomunadamente padres de familia y profesores</u> , porque la carga, lógico, no podemos dejársela únicamente a los docentes, ¿sí o no?, tenemos que estar como padres de familia siempre ahí, como pendiente. Pero <u>las estrategias que se están utilizando, en verdad, yo veo de parte del docente que si se están haciendo estrategias</u> pero hay que mejorar esa parte, hay que mejorar un poco más, buscar otras nuevas estrategias, <u>que puede ser (e) la (R)participación oral, el examen oral, ósea que anteriormente se realizaba, ya hoy muy poco se realiza</u> , ¿sí o no?, porque cuando yo estudiaba el examen oral era importante y se hacía allí, hoy creo que se está perdiendo.	Conocimientos de acciones y compromisos para mejorar el aprendizaje Necesidad de mayores acciones estrategias para mejoramiento del aprendizaje Propuesta de acciones y estrategias para el mejoramiento del aprendizaje
108	E3	Gracias por su intervención, siguiente pregunta: ¿El colegio programa reuniones periódicas con ustedes? ¿Los informes los entregan a tiempo? Interviene P9.	
109	P9	(e) Referente a los informes, creo que en esa parte (e) <u>la institución ha mejorado</u> ,(R) referente a años anteriores, cuando se entregaba, perdón, no se entregaba un pre informe y, muchas veces, la entrega de un periodo se hacía muy (R)aplazado, pero sí ha mejorado en esa parte. Se ha tomado la (R) necesidad o <u>ha hecho la estrategia de que ese (R) periodo se entregue (R)(e) lo más rápido posible o lo más temprano posible</u> . Creo que <u>eso le da a uno como padre de familia y al estudiante la oportunidad de saber en qué área está la falencia de ellos y que área tiene perdida</u> . Me parece muy importante.	Programación eficiente de entrega de informes Importancia de entrega de informes académicos a tiempo
110	E3	Gracias por su intervención, interviene P10.	
111	P10	Si <u>dan una buena información, utilizan perifoneo, utilizan emisoras, (e) directamente con los estudiantes, los profesores se comunican con los padres de familia por medio del celular</u> . Entonces si están, si estamos, (R) pendiente y se ha avanzado en la cuestión de los (R) informes, <u>ya se entregan por sistemas, es más rápido y más fácil entender</u> .	Existencia de canales de comunicación para la entrega de informes académicos Mejoramiento de formatos sistematizados de informes
112	E3	Gracias, siguiente pregunta: ¿Piensa usted que lo que su hijo aprende en la institución puede servirle para un futuro? ¿Para qué? Interviene P10.	
113	P10	Considero que <u>si le sirve porque con esto ellos aprenden a saber identificar qué es lo que ellos van a querer más adelante en una carrera universitaria o una(R) carrera</u>	Importancia de conocimientos para el

		<u>intermedia; es como una base, (R) para lo que quieran (R) más adelante aprender.</u>	futuro profesional
114	E3	Gracias, interviene P7.	
115	P7	Yo opino igual que la compañera acá. (e) Si le sirve lo que aprenden acá en el colegio para el futuro, para <u>que ellos sean mejores personas, (R) de bien, (e) para que estudien una carrera para que ellos sepan para donde van y hacia dónde van.</u>	Importancia de conocimientos enseñados para un futuro profesional Importancia de conocimientos enseñados una formación del ser
116	E3	Gracias por su intervención. ¿Piensa usted(R) que lo que su hijo aprende en la institución puede servirle para un futuro? ¿Para qué específicamente? Oh ya, perdón, siguiente pregunta: De las asignaturas que su hijo estudia, ¿Cuál le parece la más importante? ¿Cuál considera a aprendido más? Interviene P11.	
117	P11	(e) La más importante en las materias, creo yo, que <u>es matemáticas, y mi hija se destaca más en matemáticas, la mayor; la segunda se destaca más en naturales.</u>	Conocimiento de preferencias académicas de sus hijos
118	E3	Gracias por su intervención, ahora interviene P7.	
119	P7	(e) Los niños, actualmente, <u>les interesa mucho la informática, se destacan mucho en la informática porque ahí están aprendiendo unas cantidades de cosas y eso es en la (R) actualidad lo que (R) está dando función es la informática.</u>	Conocimiento de aplicabilidad de materias en su contexto
120	E3	Gracias, siguiente pregunta: ¿Qué considera usted que su hijo no ha aprendido bien? ¿Qué desea usted que su hijo aprenda? Interviene P11.	
121	P11	(e) Me encantaría que la niña <u>se adaptara más que todo en sociales porque es la única materia que ella ha tenido dificultad.</u>	Conocimiento de dificultades académicas de sus hijos
122	E3	Gracias, muy amable, siguiente pregunta: ¿Consideras que los conocimientos que imparte la escuela es acorde a lo que su hijo(a) necesita aprender? ¿Qué deberían enseñarle? Interviene P8.	
123	P8	A <u>mi niña le gusta bastante manifestaciones del arte y todo.</u> Ella hizo un vestido de checas y yo, también, me ponía con ella a machacar las checas para que ella trabajara, porque era una nota también; pero a ella le gusta. También hizo una falda y desfiló y todo, ella es feliz con eso. Gracias.	Conocimiento de gustos, necesidades y expectativas de los estudiantes
124	E3	Gracias por su intervención, ahora interviene P5.	
125	P5	Lo que yo deseo es para que los niños los <u>enseñen a ser más responsables, aquí en la institución; a cuidar lo que hay dentro de la institución, y en los estudios a aprender más.</u>	Necesidad de inculcar responsabilidad y sentido de pertenencia institucional Necesidad de mejorar sus procesos de

			aprendizaje
126	E3	Muy amable.	
127	E1	Siguiente pregunta: ¿Los profesores que le (R) enseñan a tus hijos cumplen con el perfil profesional? (%) (Ru) Interviene P7.	
128	P7	(e) Pues la mayoría de profesores acá en esta institución, unos son de afuera otros son de acá de Suan. (e) <u>La mayoría los conozco, los demás no los conozco.</u>	Conocimiento parcial de cuerpo de docente
129	E1	Gracias por su intervención. Siguiente pregunta: ¿Conoces los resultados de la institución en las pruebas SABER 3°, 5°, 9° y 11°? ¿En qué nivel se encuentra? Interviene P10.	
130	P10	<u>No estamos informados.</u> Recibimos un informe a principio de año. Pero las pruebas saber del mes ¿agosto fue?, de Agosto, no nos informaron quienes fueron los (R) que sacaron mejores notas, el mejor puntaje no lo sabemos. <u>No estamos informados sino por (R) intermedio de otros compañeritos o de padres de familia que fueron beneficiados con (R) el programa.</u>	Falencia en comunicación institucional
131	E1	Gracias, siguiente pregunta: ¿Cuáles son las estrategias que implementa la institución cada año para mejorar los resultados de esas pruebas?	
132	E3	Interviene P7.	
133	P7	(e) Con respecto a la pregunta anterior, (e) <u>hacen es simulacros.</u> No sé qué otras estrategia tengan, nada más sé que hacen simulacros.	Conocimiento de estrategias para mejoramiento de pruebas externas
134	E3	Gracias, interviene P10.	
135	P10	Tengo entendido que (p) <u>en los grados anteriores: Noveno, décimo y undécimo, los profesores con las materias de, las básicas, español, inglés, matemáticas, hacían más énfasis en el tipo de preguntas de las pruebas icfes, las pruebas saber; aparte de los (R) talleres que recibían con diferentes profesores acerca de (R) las pruebas.</u>	Conocimiento de estrategias para mejoramiento de pruebas externas Acciones aisladas por áreas para el mejoramiento de pruebas saber
136	E3	Gracias por su intervención.	
137	E1	Siguiente pregunta: ¿Qué es para ti la calidad educativa? ¿Consideras que el colegio donde estudia tu hijo(a) ofrece una educación de calidad?	
138	E3	Interviene P7.	
139	P7	Yo digo <u>que hace falta mano dura</u> porque se perciben muchos niños que están flojos, están bajos en (R) calidad de estudios;(e) no por mis hijos, sino por (R) los otros niños que veo, <u>hay mucho niños que (R) pierden el año, (e) pierden muchas materias, no sé</u>	Conocimiento parcial sobre calidad educativa Necesidad de

		<u>qué pasa</u> . Te digo que hace falta bastante mano dura.	disciplina y seguimiento al proceso pedagógico de los estudiantes
140	E3	Gracias, interviene P10.	
141	P10	<p>Considero que <u>la calidad educativa tiene que ver mucho con los estudiantes que asisten a la biblioteca. Aquí los estudiantes no (R) leen, muy poco.</u></p> <p>Tienen poco conocimiento, <u>no ven noticiario</u>, preguntan mucho, le preguntan mucho a uno de cosas que (R) uno considera que son fáciles, que se pueden (R) contestar, pero que ellos no van a la biblioteca a investigar, no van a leerse un libro, <u>no tienen conocimiento de nada de cultura general.</u></p> <p>Ellos nada más es su celular y pensando en la fiesta y eso. No tienen que ver, es decir no (R) sostienen una conversación con (R) nadie, con una persona adulta no la sostienen, no tienen nada que hablar, <u>ya los jóvenes no (R) conversan.</u></p> <p>Yo estuve en una fiesta de una sobrina y cada quien con su celular en la mano y estaban reunidos, había de todo, picada y todo, y cada uno no comían, sino <u>dándole al celular</u>; y que feo que uno no pueda conversar con ellos. Uno conversa con un niño, con un joven y no tienen nada que decir porque no saben nada.</p>	<p>Conocimiento parcial sobre calidad educativa</p> <p>Poco hábito de lectura en estudiantes</p> <p>Poco conocimiento de cultura general en estudiantes</p> <p>Poca comunicación oral en estudiantes</p> <p>Celular: elemento de distracción al desarrollo personal y académico en estudiantes</p>
142	E3	Gracias, siguiente pregunta: <u>¿Qué le sugieres a la institución donde estudia tu hijo para que ofrezca una educación de calidad?</u> Interviene P10.	
143	P10	<p>Yo propongo que se hagan más fogueos (R), por decir algo, (e) en <u>cuestiones de (R) leerse un libro.</u></p> <p>Anteriormente, cuando yo estudiaba, se hacían <u>las mesas redondas, se hacían debates, ya no se debate.</u></p> <p>(e)<u>Yo tengo un recuerdo muy bonito de la seño T, yo tengo buena ortografía, me considero que tengo muy buena ortografía por ella, porque ella nos hacía fogueos, mirábamos una vez que entro el profesor A en una hora libre; aquí las horas libres son para irse para el parque, estar asomados en las puertas de los otros cursos y no (R) hacen nada con esas horas libres.</u> Entonces, él nos hacía fogueo, la fila tal con la fila tal, y nos decía (R) las frases y uno tenía que saberlas escribir. <u>Hagan un festival de ortografía, puede ser.</u></p> <p><u>El festival del libro léanse un libro mensualmente.</u> El niño mío está en décimo y desde sexto grado le mandaron a leer un libro y duró todo el año con ese libro, no le mandaron a leer más nada.</p> <p>Anteriormente, “La odisea”, “Edipo rey”, a nosotros una cantidad de libros que nos leíamos. <u>A los pelaos, ahora, no los mandan leer libros. En español no hacen esas (R) actividades y los pelaos lo que quieren es estar en la casa.</u> Ellos que le digan “<u>no que mañana no hay clase</u>” y eso es una felicidad porque quieren estar en la casa, viendo televisión, con el celular, ellos aquí no quieren estar. <u>Busquemos estrategias para que ellos quieran estar en el colegio.</u> La jornada extendida el año entrante, ellos no van a hacer nada en la casa, todo el día acá, hay que buscar estrategias porque van a tener sus horas libres, pero que van a hacer con esas horas libres, hay que mirar a ver ¿qué van a</p>	<p>Falta de actividades que generen aprendizaje significativo</p> <p>Propuestas de lecturas, mesas redondas y debates como parte del proceso pedagógico en estudiantes</p> <p>Propuestas sobre festival de ortografía y lectura en horas libres</p> <p>Necesidad de eliminar tiempo ocioso en horas libres</p> <p>Propuesta sobre el festival del libro para incentivar la lectura</p> <p>Pocos compromisos de lectura en el área de español</p>

		<p>hacer ellos con esas horas libres? ¿Qué actividades pueden realizar?</p> <p>Ahora, <u>anteriormente, también se hacían bastantes manualidades</u>, para esta época se veían los alumnos con todos los(R) arreglos navideños. Yo no he visto arreglo navideño de los estudiantes y ya salieron, y no he visto ni un solo arbolito, ni he visto una (R)vela que hacían anteriormente, hacían las velas. Y uno esos arreglos que ellos hacían uno los ponía en la casa y le quedaba de recuerdo del año.</p> <p><u>Este año no ha habido nada de eso, y hay profesora de manualidades, de arte y de pintura, entonces, también, tener en cuenta eso</u></p>	<p>Poco interés en permanencia escolar</p> <p>Necesidad de estrategias para estimular el interés en permanecer en la escuela</p> <p>Pocos trabajos de manualidades en estudiantes según época del año</p>
144	E3	Gracias por su aporte. Interviene P10.	
145	P10	<p>Quisiera que rescatemos lo que son <u>los recuerdos de los grados de once</u>. Anteriormente, cada (R) promoción, dejaba un recuerdo a la institución, y eso le servía a los cursos anteriores, para que les dejaran un recuerdo a la institución. Eso ya se ha perdido.</p> <p>(e)También, <u>el sentido de pertenencia con el colegio</u>. Anteriormente, hacían actividades y el curso más bonito recibía un premio, ahora no. Ahora todos se lo dejamos a Papá gobierno y Papá Gobierno está lleno de deudas y de compromiso y quedamos con la institución fea. Entonces, <u>tenemos una bonita fachada, y miremos los cursos, esperando a que Papá Gobierno nos los mejore y nosotros no hacemos nada por eso</u>.</p> <p>Anteriormente, que <u>si las canecas, que si la cultura del (R) salón, que si las poteras, vamos a arborizar, vamos a limpiar alrededor del colegio</u>, nada de eso. Es decir, <u>no queremos, (R) al colegio</u>, eso es lo que se está notando aquí que no lo queremos.</p> <p><u>Los alumnos que vienen de quinto grado de primaria, que vienen con las pilas puestas, con ganas de querer trabajar, se les quitan las ganas porque ven que los otros compañeros no le hacen aprecio a lo que ellos están haciendo</u>.</p>	<p>Incentivar al grado once para dejar huella con un recuerdo institucional</p> <p>Poco sentido de pertenencia institucional</p> <p>Poca gestión institucional para embellecimiento escolar</p> <p>Poco valor a trabajos pedagógicos de estudiantes</p>
146	E3	<p>Gracias por su intervención. Bueno le damos las gracias por sus valiosísimos aportes, (e) tenemos la plena seguridad que van a ser tenidos en cuenta como pieza fundamental para la propuesta de mejora que se va a generar a partir de este proceso de investigación.</p> <p>Les agradecemos enormemente su participación.</p> <p>Gracias de nuevo.</p>	

Convenciones

Símbolo	Enunciado	Símbolo	Enunciado
E1	Entrevistador 1	P1	Padre de Familia 1
E2	Entrevistador 2	P2	Padre de Familia 2
E3	Entrevistador 3	P3	Padre de Familia 3
		P4	Padre de Familia 4

D1	Directivo 1	S10	Estudiante 10
D2	Directivo 2	S11	Estudiante 11
D3	Directivo 3	S12	Estudiante 12
D4	Directivo 4	S13	Estudiante 13
		P1	Padre de Familia 1
T1	Docente 1	P2	Padre de Familia 2
T2	Docente 2	P3	Padre de Familia 3
T3	Docente 3	P4	Padre de Familia 4
T4	Docente 4	P5	Padre de Familia 5
T5	Docente 5	P6	Padre de Familia 6
T6	Docente 6	P7	Padre de Familia 7
T7	Docente 7	P8	Padre de Familia 8
T8	Docente 8	P9	Padre de Familia 9
T9	Docente 9	P10	Padre de Familia 10
T10	Docente 10	P11	Padre de Familia 11
T11	Docente 11	P12	Padre de Familia 12
T12	Docente 12	P13	Padre de Familia 13
T13	Docente 13	P14	Padre de Familia 14
S1	Estudiante 1	(p)	Pausa silenciosa
S2	Estudiante 2	(e)	Pausa hablada
S3	Estudiante 3	(&)	Interrupción
S4	Estudiante 4	(%)	Varias personas hablando a la vez
S5	Estudiante 5	(T)	Teléfono timbrando
S6	Estudiante 6	(+)	Risas
S7	Estudiante 7	(Ru)	Ruidos al fondo
S8	Estudiante 8	(R)	Repetición de la(s) palabra (s)
S9	Estudiante 9		

Anexo 12. Rúbrica de evaluación de la clase observada



INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN DE LA GESTIÓN DE AULA

CARACTERIZACIÓN	
Nombre del establecimiento educativo:	Institución Educativa Adolfo León Bolívar Marengo
Nombre de la Sede:	Bachillerato
Grado : Sexto	Área : Lenguaje
Observador: Grupo Suan	Observado: Geidy Rivera Fontalvo
Fecha: Noviembre 18 de 2015	Hora: 8:00 a.m

Se asigna una ponderación a cada uno de los ítems de la siguiente manera:

5. Superior 4. Alto 3. Básico2. Bajo1. No Aplica

PLANEACIÓN							
CRITERIOS		5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
Desde la planeación se evidencia la articulación con el horizonte institucional.						X	En la planeación de la clase no se observa la articulación con el horizonte institucional
El o La docente planea su clase en <u>relación con el modelo pedagógico</u> de la Institución.						X	Ante la carencia de un modelo pedagógico institucional no se puede evidenciar la planeación de la clase con éste.
La planeación presenta <u>los objetivos de manera clara y precisa</u> según los aprendizajes, habilidades y procesos fundamentales que se espera alcancen los estudiantes.				X			Se presenta un solo objetivo de la clase y se expresa de manera clara; sin embargo, no se puede identificar si el objetivo se planeó según los aprendizajes, habilidades y procesos que se espera alcancen los estudiantes.
La planeación se ajusta a los contextos, estilos y <u>necesidades de los estudiantes.</u>					X		Se evidencia una clase planeada para el grado, pero no se especifican actividades teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes.
Desde la planeación se evidencia la <u>articulación</u> con los <u>referentes de calidad</u> : estándares de competencias básicas y específicas, derechos básicos de aprendizaje.						X	En la planeación el logro que se plantea no se relaciona con los estándares propuestos para el grado sexto.
Desde la planeación se evidencian los	1. Ambiente escolar			X			
	2. Saberes previos					X	La actividad inicial que presenta la planeación no da cuenta de una

aspectos fundamentales de una buena gestión de aula:							exploración de saberes previos.
	3. Metodología				X		No se presenta con claridad el método de enseñanza a utilizar
	4. Manejo del tiempo					X	No lo especifica en la planeación
	5. Material educativo de apoyo				X		El material de apoyo para la clase es escaso.
	6. Evaluación				X		No se especifican las actividades evaluativas.
Desde la planeación se <u>prevé las necesidades educativas diversas, las dificultades y retos conceptuales, afectivos, sociales</u> en el proceso de enseñanza-aprendizaje				X			En la planeación no se evidencian las necesidades diversas, dificultades y retos conceptuales, afectivos, sociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
DESARROLLO DE LA CLASE							
CRITERIOS	INDICADORES	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
Ambiente favorable para el aprendizaje	Se manejan acuerdos de convivencia, que fomenten valores institucionales y aceptación a la diversidad como la tolerancia, el respeto, la ética en la comunicación, confianza y seguridad para promover un clima de armonía.			X			Se observa que no se manejan acuerdos de convivencia; sin embargo la profesora genera un clima de confianza al expresarles como quiere que sea su clase.
	Establece relaciones democráticas con sus estudiantes para fortalecer el trabajo en equipo hacia el logro de sus metas estimulando la participación activa			X			Las relaciones democráticas que se establecieron en la clase simplemente estimularon la participación activa de los estudiantes. La docente no logró fortalecer el trabajo en equipo hacia el logro de sus metas.
	Responde oportunamente a las dudas de los estudiantes dentro y fuera del aula de clases.					X	En la clase no se evidenció la formulación de preguntas por parte de los estudiantes que permitiera que la docente despejara sus dudas.
	La comunicación no verbal influye en la afectividad de las relaciones interpersonales en el aula de clase.		X				En el desarrollo de la clase se observó un lenguaje corporal que manifestaba afectividad de la docente hacia los estudiantes mejorando las relaciones interpersonales entre ellos dentro del aula de clases.
	El docente realiza dinámicas de motivación que despierten el interés del estudiante y lo	X					La dinámica desarrollada por el docente es motivante para iniciar la

	ambienta para la clase a desarrollar.						clase.
Activación de conocimientos previos	El docente realiza actividades de aprestamiento encaminadas a relacionar el tema a tratar con los conceptos que éstos puedan tener.				X		Se observa que al inicio de la clase la actividad desarrollada por el maestro para activar saberes previos es de recordar el tema de la clase anterior.
Conocimiento del Contenido Disciplinar	El docente demuestra conocimiento del tema y dominio de los conceptos desarrollados	X					Se evidencia el dominio de los conceptos desarrollados en la clase.
	El docente <u>relaciona</u> el tema con otras áreas del conocimiento				X		La relación del tema tratado con otras áreas del conocimiento fue superficial porque se limitó a proponerla como una actividad de tarea y no durante la clase.
	El docente relaciona el tema con el contexto real.	X					La docente relaciona el tema tratado en la clase con situaciones de la cotidianidad.
Didáctica utilizada en el aula de clase	El docente utiliza métodos de enseñanza apropiados a la actividad y acorde al modelo pedagógico institucional.				X		La docente utilizó en la clase un solo método de enseñanza: expositivo/lección magistral; el cual fue insuficiente para lograr el propósito de la clase. No se pudo establecer la coherencia con el modelo debido a la carencia del mismo.
	El docente emplea diferentes formas de agrupamiento; individual, colaborativo y cooperativo.				X		En el desarrollo de la clase, la docente propuso una sola forma de agrupamiento y lo hizo al final de la clase.
	Las actividades desarrolladas por el docente son pertinentes para el aprendizaje que se espera alcanzar				X		Con las actividades desarrolladas por el docente solamente se logró trabajar la competencia del saber conocer; por lo cual el aprendizaje que se pretendía alcanzar no fue pertinente.
	Las actividades ejecutadas guardan coherencia con la planeación presentada.				X		Las actividades desarrolladas durante la clase no coinciden con lo planeado.
	Las actividades desarrolladas favorecen la participación continua del estudiante y permiten		X				Durante toda la clase la docente fomentó la participación activa de

	desarrollar un aprendizaje significativo.						los estudiantes; sin embargo, no se puede afirmar si se desarrolló un aprendizaje significativo porque no hubo actividades evaluativas
	El docente promueve que los estudiantes contribuyan a la construcción del resumen o conclusiones de la clase.			X			La docente promovió la construcción de conclusiones de la clase pero en forma oral, sin dejar evidencias escritas.
	El docente propone tareas que son pertinentes y se desarrollan en el escenario adecuado para potenciar el aprendizaje.			X			Las tareas que propone la docente son pertinentes con la temática abordada; sin embargo, al no realizarse en clase no garantizó el escenario adecuado para potenciar un aprendizaje auténtico
Manejo efectivo del tiempo para garantizar los aprendizajes de los estudiantes	El docente desarrolla las actividades programadas dentro del tiempo previsto					X	En el desarrollo de la clase no se evidenció un manejo adecuado del tiempo para cada una de las actividades.
Uso pedagógico de los materiales educativos	El docente utiliza eficientemente el material de apoyo durante la clase.				X		La docente no utilizó eficientemente los recursos para el aprendizaje porque se limitó a emplear poco material de apoyo: tablero, marcador y una cartelera.
	El docente utiliza material de apoyo que favorece el cumplimiento de los objetivos planteados.				X		El material de apoyo utilizado por la docente fue insuficiente para alcanzar los objetivos planteados.
	El docente presenta diversos recursos como apoyo al aprendizaje de los estudiantes respetando los diferentes estilos.					X	La docente empleó los mismos recursos para todos los estudiantes sin tener en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje
EVALUACIÓN							
CRITERIOS	INDICADORES	5	4	3	2	1	OBSERVACIONES
Evaluación formativa dentro del proceso de aprendizaje	La evaluación abarca los aprendizajes centrales propuestos desde la planeación.				X		
	El docente monitorea los aprendizajes de los estudiantes de manera permanente			X			La docente durante la clase solo se limita a monitorear los aprendizajes de los estudiantes de manera grupal

						y no se realiza permanentemente.
Se presentan las diferentes formas de evaluación	1.Autoevaluación					En el desarrollo de la clase la docente se limitó a utilizar solamente la autoevaluación para logro de los objetivos planteados en la clase.
	2.Coevaluación				X	
	3.Heteroevaluación					
	El docente utiliza las dificultades de los estudiantes como oportunidad para retroalimentar y mejorar los procesos					X En la clase la docente no utilizó las dificultades de los estudiantes como oportunidad para retroalimentar y mejorar los procesos.
	El docente realiza retroalimentación de manera oportuna para clarificar y/o ampliar conceptos.				X	La docente al inicio de la clase realizó retroalimentación de una actividad de la clase anterior que le sirvió para repasar algunos conceptos.
	El docente plantea actividades evaluativas que permiten determinar si el estudiante logró los aprendizajes propuestos.				X	La docente plantea actividades evaluativas, pero éstas no permitieron determinar si los estudiantes lograron los aprendizajes propuestos.
	El docente plantea actividades de evaluación acordes tanto a las actividades de enseñanza-aprendizaje desarrollada como la competencia planteada en la planeación.				X	La docente plantea actividades evaluativas acordes a las actividades de enseñanza-aprendizaje; pero no se evidenció la coherencia con la competencia debido a que no se encuentra planteada en la planeación.

COMENTARIOS ADICIONALES

Nombre del Aplicador

Anexo 13. Formato de transcripción de la observación de clase



**INSTITUCION EDUCATIVA ADOLFO LEON BOLIVAR
MARENCO DE SUAN
TRANSCRIPCIÓN DE OBSERVACION DE CLASE**



Turno	Participante	Participación
1	P Todos los estudiantes	La profesora pone de pie a los estudiantes y canta junto con ellos para la realización de una dinámica inicial con el fin de ambientar la clase:
		“Me siento bien, me siento bien, mejor que ayer, mejor que ayer, excelentemente bien” (tocando palmas, saltando, dando un giro de 360° y gesticulando con la mano señales de todo bien con el dedo pulgar).
		Todos empiezan a sonreír con buen ánimo
2	P	Luego, anima a los estudiantes a que lo hagan mejor, expresando lo siguiente: “A ese saludo le faltó una parte, ¿estamos de acuerdo?”
3	Todos los estudiantes	Responden en coro: “Sí”
4	P	Vamos a hacer con más energía toda la canción”,
5	P Todos los estudiantes	Repitiendo la canción: “Bien, bien, bien, muy bien, muy bien, muy bien, mejor que ayer, mejor que ayer, excelentemente bien” (tocando palmas, saltando, dando un giro de 360° y gesticulando con la mano señales de todo bien con el dedo pulgar). Sonriendo todos y mostrando una alegría con el lenguaje corporal
6	P	Luego estando todos de pie expresa su disponibilidad para hacer la oración: “Ok, vamos a hacer la oración en esta mañana; en el nombre del Padre, del hijo del espíritu santo....”
7	Todos los estudiantes	Responden en coro: “Amen”
8	P	La profesora empieza a caminar por todo el frente del salón, permaneciendo los estudiantes de

		<p>pie, expresando lo siguiente:</p> <p>“Vamos a pedirle a nuestro Dios que hoy sea una lluvia de bendiciones. Señor esta mañana te alabamos, te bendecimos, te glorificamos señor y te damos gracias especialmente por todos estos niños y estas niñas del grado 6:03. Te pedimos señor que envíes al Espíritu Santo sobre cada uno de nosotros y nos regale dones maravilloso; señor que nos otorgue el don de la sabiduría e inteligencia, que hoy señor tu bondad se haga cargo de cada uno de nosotros, ¡amén!”</p>
9	Todos los estudiantes	Responden los estudiantes en coro: ¡Amén!
10	P	Los manda a sentar: “ Pueden sentarse”
11	Todos los estudiantes	Responden en coro: ¡Gracias! Y se sientan cada uno de ellos
12	P	<p>Empieza a caminar por todo el salón gesticulando con las manos expresando lo siguiente:</p> <p>“Bueno niños, hoy como todos los días, vamos a trabajar con mucho dinamismo, con mucha entrega, pero sobretodo con mucha con mucha disposición (En ese momento se acerca al escritorio y agarra un marcador). Y para eso, vamos a empezar con un recorderis de la clase anterior.</p> <p>¿Quién está dispuesto a recordar cuál el tema de esa clase que vimos ayer?”</p> <p>(Siempre complementando su lenguaje oral con el lenguaje corporal)</p> <p>En ese momento tres estudiantes levantan la mano y la profesora señala a uno de ellos y invita a que recuerde el tema: “Estudiante 1”</p>
13	E1	El estudiante responde: “La clase que dimos ayer fue el Párrafo”
14	P	<p>La profesora escribe en el tablero lo dicho por el estudiante, mientras lo repite:</p> <p>“El Párrafo. Estudiante 1 nos recuerda que la clase que dimos fue el párrafo. ¿Qué otro compañero de la clase quiere participar y hacernos claridad de lo que es el párrafo?”</p> <p>Posteriormente señala a otro estudiante para que participe: “Estudiante 2”</p>
15	E2	<p>El estudiante 2 se levanta de su silla y dice: “Es la parte de un texto que abarca, que abarca (@)”. Repite nuevamente tratando de recordar la idea: “Es la parte de un texto que abarca, que abarca (@)”</p> <p>En ese momento los estudiantes quedan atentos a lo que va a decir el estudiante 2 luego de esa pausa prolongada y algunos levantan la mano para participar y complementar la idea.</p>
16	P	<p>La profesora para ayudarle a recordar interviene:</p> <p>“Una pregunta, estudiante 2, vamos a recordar; una pregunta que me surge. ¿El párrafo es un</p>

		texto o es una parte del texto? “señalando la ‘parte del tablero donde escribió la palabra Párrafo.
17	Todos los estudiantes	Responden los estudiantes en coro: “Una parte del texto”
18	P	La docente ratifica lo dicho por los estudiantes: “Es una parte ..” y queda mirando a los estudiantes para que complementen la idea
19	Todos los estudiantes	Los estudiantes responden en coro: “Texto”
20	P	La profesora prosigue, invitando a que sigan participando: “Por aquí hay alguien que va a complementar la idea, el estudiante que me levanto la mano ahorita. A ver vamos a seguir participando sobre esto (señalando la palabra párrafo que se encuentra escrita en el tablero. ¿Quien más tiene algo que decir sobre el párrafo?”
21	E2	Inmediatamente se levanta y dice: “Es un grupo de palabras organizadas”
22	P	La profesora repite y sigue motivando a complementar aun más la idea, repitiendo la frase del estudiante 3 y preguntando al final que es lo que acaba de decir el compañero: “Un grupo de palabras organizadas, ¿en que?”, escuchándose murmullos entre los estudiantes como inseguros de lo que van a decir. En ese momento la profesora interviene, diciendo: “Ese grupo de palabras organizadas, ¿se conoce como?”
23	Todos los estudiantes	Responden en coro: “Oración” Inmediatamente la profesora escribe en el tablero la palabra “oración”, junto a la palabra “párrafo” describiendo un mapa conceptual; continuando con otra pregunta: “¿Que hacemos con ese grupo de palabras organizadas en oraciones?” “¿Qué hacemos con eso”
24	E3	Responde rápidamente: “Las organizamos”
25	P	La profesora pregunta: “¿Las qué?”
26	Todos los estudiantes	Responden en coro: “Las organizamos “
27	P	La profesora prosigue organizando las ideas de los estudiantes: “Y esas oraciones o esas frases organizadas constituyen un que “
28	Todos los estudiantes	Responden en coro: “Un párrafo”

29	P	<p>La profesora continua:</p> <p>“Ahora, vamos a las características”, mientras escribe la palabra “características” al lado de la palabra “párrafo” continuando su mapa conceptual en el tablero.</p> <p>A su vez, se observa un grupo de estudiantes con deseos de participar en ese tema de las características del párrafo puesto que están levantando las manos.</p> <p>La profesora caminando el salón dice:</p> <p>“Bien, y empezamos a abordar ahí la primera pregunta que yo les voy a hacer: ¿Cómo yo identifico en un texto esas características?” y señala a una estudiante 4 para que exprese sus ideas.</p>
30	E4	<p>La estudiante 4 sentada en su silla responde:</p> <p>“Seño, por ejemplo la lluvia de ideas, es una característica porque el párrafo expresa, ósea lo que uno está pensando; las ideas se organizan y ahí se perciben en el párrafo</p>
31	P	<p>La profesora, le da una aprobación a la idea que trata de expresar la estudiante y escribe la idea en el tablero, expresando lo siguiente:</p> <p>“Dame un segundo para anotarla”; mientras otros estudiantes levantan la mano queriendo participar</p> <p>La .profesora dice:</p> <p>“Ok. Escuchemos más características”, inmediatamente la profesora le permite la participación a los estudiantes y señala a uno de ellos.</p>
32	E1	<p>El estudiante dice:</p> <p>“Se comienza con letra mayúscula y se termina con punto aparte”</p>
33	P	<p>La profesora repite lo dicho por el estudiante y lo escribe en el tablero, prosiguiendo con la siguiente pregunta: “¿Que otra característica tiene el párrafo?”</p>
34	E2	<p>El estudiante dice: “Que tiene unidad significativa”</p>
35	P	<p>La profesora repite lo dicho por el estudiante 2 y lo escribe en el tablero.</p> <p>“Que tiene unidad significativa. ¿Que quiere decir eso para ti?”</p>
36	E2	<p>El estudiante responde: “Que tiene significado completo”</p>
37	P	<p>La profesora escribe en el tablero “que tiene unidad significativa” y lo lee, luego continua diciendo:</p> <p>“Bueno son muchas las cosas que a mí me evidencian la existencia de un párrafo en un texto, cierto. En el trabajo que habíamos hecho, habíamos asignado un trabajo en grupo, el cual quedó pendiente para su socializa”</p>

38	Todos los estudiantes	En coro terminan la frase diciendo la sílaba “ción”
39	P	La profesora dice: “Hoy yo los voy a invitar a ustedes para que ese trabajo lo exponamos ante nuestros compañeros, pero antes hace falta algo, y es ¿Qué pautas debo tener presente para la realización de un párrafo?, vamos a hablar de eso (la profesora hace anotaciones en el tablero y luego camina por todo el salón). Es decir, que cosas requiero yo para la realización de un párrafo”. En ese momento varios estudiantes levantan la mano pidiendo participar en la clase y la profe le concede la palabra a un estudiante 5 comentando: “ Vamos a aterrizar todos esos pensamientos que recuerden”
40	E5	La estudiante comenta: “La lluvia de ideas”
41	P	La profesora continua: “De este lado que no hablado nadie. Estudiante 3 nuevamente”
42	E3	La estudiante comenta lo siguiente: “Organización de las ideas”
43	P	La profesora repite “Organización de las ideas”, mientras escribe en el tablero.
44	E6	El estudiante 6 comenta: “Complementación de las ideas principales”
45	P	La profesora escribe en el tablero mientras repite: “Complementación de las ideas principales”. En ese momento la profesora le da la oportunidad a una estudiante en el salón.
46	E7	La estudiante comenta: “Tener claridad sobre lo que vamos a escribir”
47	P	La profesora repite mientras escribe en el tablero “Tener claridad sobre lo que vamos a escribir” y continua diciendo: “Bueno, yo le decía en la clase, que si nosotros hacemos una comparación entre una construcción de una vivienda con un párrafo. Resulta que una casa para su construcción, ¿necesita de una buena que?”
48	Todos los estudiantes	Responden en coro: “Bases”
49	P	La profesora estimula la participación de ellos nuevamente preguntando: “Necesita unas”
50	Todos los estudiantes	Responden en coro: “Bases”
51	P	La profesora prosigue diciendo: “El párrafo para poder hacerlo necesito tener claro, ¿que cosa?”
52	Todos los	Comentan en voz baja:

	estudiantes	“ Buenas bases, elementos, ideas”
53	P	La profesora prosigue: “¿Que cosa necesito saber para escribir un párrafo?” y queda esperando a ver que estudiante le ayuda a proseguir con el tema planteado; quedándose mirando a un estudiante 2 que levanta la mano
54	E2	El estudiante responde:“Saber sobre que estamos escribiendo”
55	P	Repite diciendo: “ Eso se necesita saber de que vamos a “ y se queda callada para que los estudiantes complementen
56	Todos los estudiantes	Responden en coro:“Escribir”
57	P	La profesora estimula que sigan recordando preguntado:¿Y eso lo llamamos?
58	E1	El estudiante comenta:“ El tema”
59	P	La profesora repite “el tema” y escribe en el tablero. Luego continua diciendo: “ Y también les decía, siguiendo la comparación con la casa, después que el constructor pone las bases de la casa viene que cosa?
60	Todos los estudiantes	Responden en coro:“ Las paredes”
61	P	La profesora sigue con el tema diciendo: “Acá en el párrafo después que yo tengo el tema, ¿Qué hago?”, el estudiante 1 pide participar y la profesora le concede.
62	E1	El estudiante dice:“ Se comienzan las ideas”
63	P	La profesora afirma la respuesta diciendo: “Comienzan las ideas”
64	E2	Interviene diciendo: “ Lluvia de ideas”
65	P	La profesora también le reafirma escribiendo en el tablero”Lluvia de ideas”. Continua diciendo: “Pero esas ideas que empiezan a rondar mi mente yo las plasmo ¿de que forma? ¿Cómo hago para plasmar esas ideas? En ese momento un estudiante 7 pide la participación
66	E8	El estudiante dice:“ Señó uno empieza a desarrollar las ideas con unas preguntas que uno mismo saca del tema”
67	P	La profesora afirma diciendo la expresión:“Aja, vamos a desarrollarlas”. En ese instante le da participación a la estudiante 7, diciendo: “ dime estudiante 7”

68	E7	La estudiante dice: “Señor vamos organizando las diferentes ideas que se nos han ocurrido”
69	P	La profesora reafirma lo dicho por la estudiante diciendo y escribiendo: “Vamos organizando las ideas” y continua, “algo importante viene ahora para unir las ideas”
70	E3	Dice: “Los nexos”
71	P	La profesora confirma diciendo: “Los nexos, las ideas están escritas pero necesitan unos nexos. Ahora yo les pregunto ¿Qué es eso de nexos?”
72	E1	Responde: “Son aquellas palabras que sirven para unir las ideas para la organización del párrafo”
73	P	Complementa: “Y para que tengan un sentido completo. Organización de las ideas para que tengan un sentido completo. Bueno ahora que ya hemos hecho un esquema de lo que vimos ayer, yo quiero escuchar ese trabajo que quedo inconcluso pero que ustedes hicieron en grupo. Que grupo desea exponer su trabajo”. Inmediatamente señala a un estudiante que levanta la mano y lo hace pasar al frente: “Estudiante 3 pasa al frente y lo primero que vamos a escuchar es el tema que hiciste en tu trabajo y como desarrollaron las ideas es decir como hicieron ese trabajo”
74	E3	Estudiante 3 pasa al frente a exponer su trabajo: “Bueno nosotros escogimos un tema muy importante que a todo el mundo interesa y que nos hace estar en estos momentos aquí (@)LA VIDA. Las ideas cada uno puso su opinión del tema”
75	P	La profesora dijo: “Cuéntenos eso que cada uno dijo y las ideas que cada uno aportó al trabajo”
76	E3	Estudiante 3 leyendo una hoja donde tenía recopilado su trabajo mirando al resto de estudiantes dijo: <ul style="list-style-type: none"> • Saberla sostener, • Saberla aprovechar y disfrutarla, • Saber vivir el enamoramiento, • No quitársela a otro, • Descubrir sus misterios, • No dejarse llevar de los mitos que se ventilan de la vida, • Saber aprovechar las oportunidades, • Saber tener conciencia, • Saber comportarse, • No jugar con ella”.
77	P	En ese momento la profesora interrumpe diciendo “En estos momentos que vas a leer”
78	E3	Estudiante 3 dice: “El párrafo”

79	P	Dice: “ok , vamos a escuchar”, refiriéndose a unos estudiantes que se encuentran hablando
80	E3	<p>Estudiante 3 prosigue leyendo su escrito:</p> <p style="text-align: center;">LA VIDA</p> <p>“La vida tan bonita que es vivirla con sus seres queridos como lo dispuso el creador, por eso hay que saber aprovechar la vida, porque en un abrir y cerrar de ojos podemos perderla, porque no sabes cuándo ni dónde podrás tenerla solo Dios sabe. También hay que disfrutarla, vivirla porque la vida solamente es una, también hay que saber comprender los misterios que brinda la vida y seguir el ejemplo que nos dejan nuestros antepasados. No quitársela a nadie porque al igual que nosotros todos tenemos derecho a vivir, saber levantarse cuando la vida nos da tropiezos y nunca dejar de dar gracias a Dios por habérnosla regalado”.</p>
81	P	<p>La profesora interviene diciendo:”Muchas gracias, vamos a darle un aplauso a la estudiante 3 por su intervención” (aplausos en el fondo de los estudiantes). “Muy bien, al comienzo del párrafo me recuerda una canción”, empezando a cantar un vallenato: “Ayyy la vida, que bonita que es vivirla con amor y compartirla como lo dicta el creador y tu me la estas quitando”.</p> <p>Siendo seguida de los estudiantes en el canto..</p> <p>La profesora invita a que otros compañeros a intervenir diciendo: “Que otros compañeros quieren compartir la experiencia de su trabajo”, donde los estudiantes ya más motivados, en mayor número que antes piden participar en la clase. La docente señala al estudiante 2 que levanta el brazo.</p>
82	E2	<p>“Mi tema es la disciplina, porque sin la disciplina no somos nada, la disciplina hay que tenerla en todas partes porque damos buena imagen a otras personas que no nos conocen.</p> <p>Las ideas que armamos fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La disciplina es la clave del éxito • Nos permite mejorar en lo académico • Nos ayuda a mejorar en nuestras vidas • Nos permite tener buenos modales • Nos permite tener buenos modales • Nos ayuda a ser buenas personas. <p style="text-align: center;">LA DISCIPLINA</p> <p>“Es muy importante para nosotros, nos permite mejorar en lo académico, nos ayuda a mejorar nuestras vidas. Es muy importante porque si no somos disciplinados no vamos a ganar nada en la vida por eso la disciplina es buena. También nos ayuda a poder cambiar nuestra forma de ser”.</p>
83	P	“Gracias, pido un aplauso. (Aplausos en el fondo). Dos temas que han pasado a los cuales hay que decirles unas cositas, pero quisiera que pasara otro grupo” y señala al estudiante 1 diciendo su nombre: “Estudiante 1 y luego seguimos nuestra clase; aunque si uds quieren los pasamos a

		todos que les parece”
84	Todos los estudiantes	Responden en coro: “Siiiiiii”
85	P	“Listo, continuamos
86	E1	<p>“Bueno el tema que mi grupo y yo escogimos fue principalmente la responsabilidad porque este es un valor fundamental que da sus frutos, como cuando sembramos un árbol de mango siempre se cuida y da sus frutos. Bueno la lluvia de idea que hicimos nosotros fue:</p> <p>¿Que da la responsabilidad?</p> <ul style="list-style-type: none"> • La obediencia, la cual nos permite cumplir los deberes en la casa y en el colegio. • También, la disciplina, ¿Porqué la disciplina?, porque nos ayuda a tener todo preparado; supongamos que llego a mi casa del colegio y tiro los libros y no hago mis tareas ni hago nada, ahí demuestro que no soy organizado ni disciplinado. Al día siguiente en la escuela digo: se me quedo el cuaderno, estaba enfermo, digo mentira; ósea no soy disciplinado no tengo sentido de pertenencia. • Lo principal que da responsabilidad es el amor, cuando queremos a las personas eso nos hace ser responsable con ellos.
87	P	La profesora, interviene y le da las gracias al estudiante, mientras el resto del grupo lo aplaude. La profesora dice: “Me queda un grupo por participar, venga estudiante 9 tome la palabra
88	E9	<p>Estudiante 9 se acerca al tablero y de frente al grupo dice su trabajo:</p> <p>“El tema que escogimos fue la conciencia que tiene mucha relación con lo que dijeron los compañeros, como decía estudiante 3 la vida para saber vivirla hay que ser conciente. Por otro lado como dice estudiante 1 para ser responsable hay que tener conciencia. Bueno las ideas principales son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La conciencia es parte de la vida • La conciencia ayuda a las personas a ser responsables para que sean buenos seres humanos con sus familias • La conciencia es un valor de Dios <p>“La conciencia es un valor que ayuda a que nuestras vidas sean mejores y que las personas sean responsables de sus acciones para que no tengan problemas y sean buenos ante Dios. La vida está llena de muchos actos inconscientes por lo que hay muchas maldades contra seres humanos porque las personas hacen sus cosas sin tener conciencia de sus actos dañando a personas y la naturaleza”</p>
89	P	<p>La profesora empieza a hablar mientras el resto del grupo aplaude a su compañero estudiante.</p> <p>“Bueno muy buenos trabajos pero los invito a guardarlos porque vamos a ir avanzando en el tema y a medida que vamos aprendiendo nuevas cosas vamos a ir corrigiendo el párrafo que acabamos de construir principalmente en la parte de redacción. Bueno entonces este primer trabajo relacionado con el párrafo hay que reservarlo porque van venir unos avances que, eeee</p>

		<p>van a permitir mejorar esa parte de la redacción.</p> <p>¡Ojo!, algo que nos quedó como faltando fue la distinción de ideas, pues en un párrafo hay ideas de varias clases que son”</p> <p>y queda esperando que los estudiantes le ayuden</p>
90	Todos los estudiantes	Responden en coro: “Principales y secundarias”
91	P	<p>La profesora confirma diciendo: “Eso, ideas principales y secundarias. Del tema que ustedes trabajaron (@)”</p> <p>se queda viendo al estudiante 1 y le pregunta: “ESTUDIANTE 1, del tema que ustedes trabajaron, ¿ Cual dices tú que es la idea principal?”</p>
92	E1	“Bueno seño, nosotros cuando trabajamos hicimos un árbol y según lo que pintamos la idea principal es: COMO SE DA LA RESPONSABILIDAD”
93	P	“ Bueno está bien, a ver estudiante 4, ¿cual es la idea principal de tu trabajo?”
94	E4	“La idea principal de mi trabajo es LA CONCIENCIA IMPORTANTE PARA LA VIDA
95	P	La docente llama a la estudiante 5 que se notaba distraída y le dice: “¿Cuál es tu pensamiento de tu trabajo?”
96	E5	“Seño nosotros tuvimos problemas para organizar las ideas y por eso yo no se cual es la idea principal ni secundaria porque solo escribimos las ideas y no teníamos conocimiento en si del tema, nos hacía falta saber más del tema para saber que es lo principal y cual no”.
97	P	<p>“Estudiante 5 acaba de tocar el punto que vamos a avanzar hoy pues nosotros en el ejercicio que hicimos solo realizamos la lluvia de ideas las organizamos y mencionamos esas ideas organizadas. Sin embargo, no basta con eso, es necesario lo que decía estudiante 5 que necesitamos un complemento de esas ideas, se necesita tener conocimiento del tema que vamos a escribir en el párrafo para una mejor organización y expresar mejor las ideas y eso se consigue con la LECTURA, por eso es recomendable siempre leer”.</p> <p>En ese momento le da la palabra a la estudiante 3 que quiere intervenir</p>
98	E3	“Seño también la lectura es muy importante porque nos ayuda a saber que pasa en el mundo cuando nos informamos leyendo periódico o revistas o libros nos informamos de diferentes temas que pasan en el mundo y uno no tiene idea de ellos”
99	P	<p>“Bueno, ya vimos lo importante que resulta la lectura para informarnos del conocimiento y cultura general”</p> <p>Otro estudiante pide la palabra y la profesora se la concede</p>
100	E4	“ Bueno seño la lectura también es importante porque uno ve palabras y se da cuenta de sus significado y como se escribe para mejorar nuestra escritura”

101	P	“Eso”, y mira a estudiante 1 y le concede la palabra.
102	E1	“Bueno, seño a mí me gusta leer desde pequeñito porque uno se inspira y se hace la idea de lo que dice la lectura, cuando se empiezan a leer los cuentos por ejemplo uno se hace la idea de ese paisaje y se motiva”
103	P	“Es decir uno se transporta a ese mundo mágico de la lectura.” Inmediatamente invita a otro estudiante a intervenir
104	E5	“ Bueno seño uno leyendo aprende nuevas palabras y corrige las que escribíamos mal; pero también como dice el compañero se transporta a esos lugares uno se imagina estando ahí que muchas veces en la vida real nunca se podrá estar”
105	P	“Bien tú te metes dentro del texto, eso es lectura”. Bueno vamos a ir cortando para avanzar; se nota que es un tema muy emocionante
106	E6	“La lectura enriquece nuestro vocabulario, hay veces escribiendo un párrafo repetimos y repetimos palabras, el libro nos enriquece y conocemos nuevas palabras que podemos utilizar”
107	E7	“La lectura nos lleva imaginarnos cosas y poder dibujarlas en la mente y luego pasarlas a un papel para tratar de dibujar lo que dice el libro, a ejercitar nuestra visualización”
108	E8	“La lectura es un ejercicio para mejorar y practicar la costumbre de leer y comprender lo que se lee, cada día aprendemos algo nuevo a través de la lectura”
110	P	“Gracias. Bueno como ya tenemos claro esa parte de los párrafos no nos podemos quedar corto con esa temática. Hoy vamos a complementar esa parte de los párrafos y vamos a trabajar sobre el conocimiento de los diferentes tipos de párrafos (R) Y entonces empezamos por decir.” Dirigiéndose al tablero y escribiendo con su marcador. “Hablamos de la estructura, verdad, la estructura de las casas. Siguiendo con mi cuentecito, porque me gusta esa parte. Si el terreno es, escuchen bien niños, si el terreno es arenoso, ¿cómo creen ustedes que hacen esas bases de las casas? (R)
111	E3	Dice: “Con concreto”
112	P	Confirma lo dicho por el estudiante: “Con mucho concreto. Eso es con mucho concreto. Pero si el terreno es anegadizo como harán las bases de las casa, anegadizo se refiere a que el terreno lo rellenan; ¿cómo son las bases entonces?
113	E2	“ Con unas bases altas”
114	P	“Con unas bases altas sobre unos pilotes, se acuerdan cuando la creciente en el municipio del río Magdalena, sí, Las casas las montaban sobre unos palos. Bueno, en los párrafos nosotros tenemos que investigarlos minuciosamente y estar muy atentos a las lecturas para descifrar a que clase de párrafos se refiere.

		<p>Yo les voy a contar algo:</p> <p>La Institución Educativa Adolfo León Bolívar Marengo que es nuestra institución está conformada por tres sedes de primaria y una de bachillerato, las cuales son amplias, muy grandes, acogedoras y, que más le ponemos, hermosas. En forma general, podemos decir que cuentan con 1000 estudiantes, los cuales están clasificados así: sede Nariño, ubicada en el centro del pueblo al lado de la iglesia y en la cual encontramos a los niños de transición y primero de primaria. Sede María Auxiliadora, ubicada en el Barrio arriba y cuenta con los estudiantes de segundo y tercero. La sede Alianza que queda cerca a nuestra sede Bachillerato, y en la cual están los niños de cuarto y quinto. Y nuestra gran sede de bachillerato en la cual encontramos niños de sexto hasta once grado. Se cuenta con un grupo de maestros capacitados para ayudar a los estudiantes en su proceso de formación” (P)</p> <p>La docente se queda callada y pregunta:</p> <p>“Yo pregunto, eso que le estoy contando ¿de que forma se lo estoy diciendo?”. Escucha al estudiante 3 que habla desde su puesto.</p>
115	E3	“ describiendo las sedes”
116	P	<p>Dice: “De una manera descriptiva” mientras se dirige al tablero a escribir. (P)</p> <p>Continúa diciendo:</p> <p>“Bueno, eso que nosotros hicimos de compartir nuestros trabajos escuchando con atención, se refiere a una de las clases de párrafos que vamos a tratar hoy: la pregunta sería, ¿Qué es describir?</p> <p>Y espera que algún estudiante diga algo, señalando a estudiante 4</p>
117	E4	“Seño, es la manera cuando uno dice las cualidades, las características de algo”
118	P	<p>La profesora escribe en el tablero y empieza a hablar:</p> <p>“Bueno la chica dice que describir tiene que ver con las cualidades, las características. ¿Quien apoya lo que ella dice o puede decir algo más?</p> <p>Señala entonces a estudiante 2.</p>
119	E2	“ Seño, describir si tiene que ver con las cualidades, las características de animales, personas y también de el lugar donde están para describirse”
120	P	“Ok. Que más estudiante 5” refiriéndose a otro estudiante que levanta la mano
121	E5	“También tiene que ver con la personalidad”
122	P	<p>“Bueno, es decir, cuando hablamos de un párrafo descriptivo, se refiere a las características de personas, animales o cosas detalladamente. A eso se le llama PARRAFO DESCRIPTIVO. Ahora, vamos a escuchar atentamente lo que les voy a leer”</p> <p>Un estudiante levanta la mano, como queriendo aportar algo o preguntar, pero la profesora hace</p>

		<p>caso omiso y se dirige a su pupitre para empezar a leer, antes pregunta:</p> <p>“Quien quiere leer”, señalando a estudiante 5 para que lea.</p>
123	E4	<p>Empieza con la lectura desde su puesto una vez la profesora le lleva el libro</p> <p>“Las islas canarias están cerca de la costa de Marruecos, cuando los exploradores españoles desembarcaron en ella vieron enormes piedras y perros, de ahí su nombre CANARIA, que significa PIEDRAS.”</p>
124	P	<p>La profesora percibió mucho murmullo y parece ser que no le gustó la forma de leer y la mandó a leer otra vez:</p> <p>“vamos a leer nuevamente, pero habla fuerte esta vez. Por favor silencio”</p>
125	E5	<p>“Las islas canarias están cerca de la costa de Marruecos, cuando los exploradores españoles desembarcaron en ella vieron enormes piedras y perros, de ahí su nombre CANARIA, que significa PIEDRA.”</p>
126	P	<p>“ De qué nos habla el texto”, estudiante 2 levanta la mano</p>
127	E2	<p>“ De las islas canarias”</p>
128	P	<p>“¿Que nos dicen de las islas canarias?”</p>
129	E2	<p>“ Que habían grandes perros”</p>
130	P	<p>“¿Que nos dice de ese nombre CANARIAS?”</p>
131	E5	<p>“Seño que los españoles llegaron a explorarlas”</p>
132	P	<p>La profe molesta les dice: “Ustedes escucharon atentamente ese párrafo. ¿Porqué es un párrafo descriptivo?”</p>
133	E6	<p>“Seño porque está describiendo las islas”</p>
134	P	<p>“Ok está describiendo las islas. ¿Qué características está diciendo? Le dice al mismo estudiante 6 y le sigue preguntando:”Dame tres características”, le dice en voz muy alta.</p> <p>Pero el estudiante se queda callado como asustado, y otro estudiante, le dice a lo lejos</p>
135	E1	<p>“Seño que quedan cerca a la costa de Marruecos”</p>
136	P	<p>“Ok, va una característica”</p>
137	E2	<p>También habla sin que la profesora lo señale:”Seño que tenía grandes piedras y perros”</p>
138	P	<p>“Ok segunda característica. Ahora otra persona que no haya hablado, siempre los mismos.” (P)</p> <p>Continúa diciendo: “Bueno si estamos aquí en este salón vamos a organizar un párrafo</p>

		descriptivo de nuestra aula de clases, listo. Vamos a empezar, a ver estudiante 6”
139	E6	<p>“Nuestra aula de clases está bien organizada, limpia. Los estudiantes están bien sentados”.</p> <p>En ese momento la profesora interrumpe al estudiante 6</p>
140	P	“Ah se sentaron bien fue ahora. Continúa” Todo el grupo se sonríe en ese momento y la profesora dice “¿quién quiere seguir?”, señalando al estudiante 1, mientras se dirige a pegar una cartelera en el tablero dándoles las espaldas a los estudiantes por un buen rato.
141	E1	<p>El estudiante continuo hablando mientras la seño les da la espalda al pegar la cartelera en el tablero.</p> <p>“Además el aula de clases tiene decoraciones importantes como la misión, la visión, acuerdos de convivencia y otros mensajes”</p>
142	P	La profesora aun de espaldas a los estudiantes, dice: “Continúa estudiante 3”
143	E3	“Es acogedora, amplia y fresca”
144	P	La profesora aun de espaldas al grupo y concentrada en pegar la cartelera hace el llamado a otro estudiante para que siga con el ejercicio: “Estudiante 7, sigue”
145	E7	“Además, nuestros compañeros somos unidos y respetuosos”
146	P	<p>En ese momento la profesora solicita ayuda y hace el llamado a dos estudiantes para que sean ellos quienes peguen la cartelera en el tablero:</p> <p>“¿Quién me ayuda?”</p> <p>y es en ese momento cuando llegan los estudiantes que se voltea a mirar al grupo y se dirige al escritorio a buscar una cinta pegante para pegar la cartelera en el tablero y sigue con el ejercicio diciendo:</p> <p>“¿Quien termina el párrafo?”, donde levanta la mano el estudiante 1 y la profesora lo señala diciendo antes de que hable, lo siguiente:</p> <p>“Voy a dar un premio a los que participan más en clase”</p>
147	E1	“Todos los estudiantes son muy respetuosos, religiosos y quieren a sus profesores”
148	E2	<p>Después de levantar la mano y ser señalado por la docente empieza a hablar:</p> <p>“La última parte del párrafo puede ser: Es un curso que hace sentir orgullo porque están los mejores estudiantes de los séptimos”</p> <p>Seguidamente todos los estudiantes y profesora aplauden. Comienzan muchos murmullos y habladuría.</p>
149	P	Luego de unos segundos, la profesora dice en voz alta:

		<p>“Bueno aquí tenemos algo que vamos a escuchar: Los párrafos según su estructura los tenemos clasificados así (señalando el escrito que tiene la cartelera en el tablero), DESCRIPTIVOS; en los párrafos descriptivos se componen de lo que acaban de hablar ustedes aquí, rasgos, atributos y características. Las características son ideas que se organizan por asociación; tal es el caso como se habló acá: <u>Parte física del salón</u>, las decoraciones, las sillas. <u>Las características de los estudiantes</u>, respetuosos, religiosos”</p> <p>En ese momento un estudiante le pide la palabra y ella lo señala</p>
150	E2	<p>“Seño el ejemplo que usted dio puede ser de dos clases, PARRAFO DESCRIPTIVO Y ENUMERATIVO, porque usted describió el colegio y sus sedes pero también dijo que hay cerca de 1000 estudiantes, ¿sí?”</p>
151	P	<p>La profesora hace pausa y le dice: “Bueno ahorita que diga las características de todas las clases de párrafos podemos empezar a discernir sobre lo que tu dices, después oíste”.</p> <p>Señala a otro estudiante que levanto la mano,” a ver estudiante 8”</p>
152	E8	<p>“Seño, ósea ideas por asociación, será como ideas que se parecen”</p>
153	P	<p>“Bueno. No solamente las dos clases de párrafos que aparecen aquí son las únicas que existen, ok. Hay muchos más. Lo que pasa es que vamos a ir conociendo de a poquito para poder entenderlos claramente y poder diferenciarlos a la hora de leerlos, oyeron.”</p> <p>La profesora camina de un lado a otro y se dirige al tablero en la cartelera y dice:</p> <p>“Enumerativo. Bueno enumerativo, ¿viene de que?”</p>
154	Todos los estudiantes	<p>“De enumerar ”</p>
155	P	<p>“Bueno yo les digo algo. Para hacer un jugo, si yo tengo todos los ingredientes ¿Qué tengo que hacer?”</p>
156	E1	<p>“ Se echa el agua en la jarra” y señala a otro estudiante</p>
157	E4	<p>“Se le echa la fruta”</p>
158	E3	<p>“ Se licua”</p>
159	E2	<p>“ Se le echa azúcar”</p>
160	E5	<p>“ Se le echa hielo”</p>
161	E6	<p>“ se sirve en los vasos”</p>
162	E3	<p>“ Se toma el jugo”</p>

163	P	<p>“Bueno aquí se dan cuenta que lo que nosotros estamos haciendo es enumerando”.</p> <p>Y señala la cartelera donde tiene escrita la idea de lo que está diciendo. Continúa su conceptualización con lo siguiente:</p> <p>“Esa numeración necesita de los NEXOS, ¿Qué son los nexos?”</p>
164	E2	“son los conectores”
165	P	<p>“Eso, pueden ser: primero, segundo, ... en primera instancia, luego, ...finalmente. Todo eso para enumerar aspectos que se mencionan en el párrafo”</p> <p>Varios estudiantes en ese momento leen lo que está escrito en la cartelera que se relaciona con la clase. La profesora prosigue diciendo:</p> <p>“Bueno lo que les voy a decir es lo siguiente: Cuando mencionamos los párrafo descriptivos, tanta descripción lleva a tener un texto INFORMATIVO, pues encierran mucha información. Es así como cuando leían lo de las ISLAS CANARIAS, conocimos información que no sabíamos. Canarias, significa grandes perros.”</p>
166	E2	En ese momento, el estudiante lanzó la expresión: “¿Seño como las noticias?”; pero la profesora hizo caso omiso y se volteó hacia el tablero, diciendo:
167	P	<p>“Oye acá terminamos el TEXTO INFORMATIVO” señalando al lado de los párrafos descriptivos.</p> <p>Luego señala al lado del párrafo enumerativo y dice: “acá terminamos el texto que da instrucciones, se llama INSTRUCTIVO”.</p> <p>“Ahora la pregunta que surge es la siguiente: ¿Qué diferencia hay entre un texto descriptivo y un texto informativo”</p>
168	E5	“Seño que el descriptivo describe lugares y el enumerativo enumera cosas”
169	P	“estudiante4”
170	E4	“Seño el descriptivo describe lugares, personas o animales; mientras que el enumerativo, enumera aspectos que están en el párrafo. Por ejemplo si voy a hacer un jugo, primero le echo el agua, luego le echo la fruta, seguidamente lo licuo, le echo azúcar.”
171	P	“Sigue estudiante 1”
172	E1	“Seño,” En ese momento los estudiantes comienzan a hablar entre ellos, generando murmullos
173	P	La profesora con voz enérgica, dice: “silencio y estemos atento que aprendemos con la participación de todos”
174	E1	<p>Nuevamente el estudiante empieza a hablar:</p> <p>“Bueno, cuando hablamos de párrafo descriptivo me refiero a las características de algo o alguien”, en ese momento se mueve de su silla y se va hacia adelante y se dirige a un</p>

		<p>compañero, diciendo:</p> <p>“Si voy a describir a mi compañero, digo características de él; es atento, respetuoso, buen amigo, y así”.</p> <p>Lo deja y se va al tablero y señala la parte de la otra clase de párrafo y dice:</p> <p>“Pero cuando hablamos de párrafo enumerativo es enumerar el orden en que se hacen las cosas como decían lo del jugo: primero echo el agua, luego el azúcar, luego la fruta y se licua”.</p> <p>Luego de su intervención, todos aplauden</p>
175	P	<p>La profesora se levanta de su escritorio y les hace una pregunta gesticulando con sus manos:</p> <p>“Bueno quiero que me digan: ¿Qué aprendimos hoy?, en ese momento se dirige al tablero y empieza a escribir la palabra QUE, también escribe la palabra Y QUE, y finalmente escribe la palabra AHORA QUE.</p> <p>Luego se dirige nuevamente a los estudiantes y señala a uno de ellos.</p>
176	E3	<p>“Técnicamente aprendimos de todo: aprendimos de VALORES, como la disciplina. En lo del tema del PARRAFO, aprendimos su ESTRUCTURA, como se componen de las IDEAS PRINCIPALES, CARACTERISTICAS y las CLASES. Toda una variedad de temas que se generaron de uno solo al mismo tiempo”</p>
177	P	<p>Señalando a otros estudiantes, dice: “dos intervenciones más”</p>
178	E4	<p>“Aprendimos todo lo relacionado del PARRAFO, su estructura, sus características y sus clases”</p>
179	E5	<p>“Aprendimos las clases de PARRAFOS, los DESCRITIVOS y los ENUMERATIVOS”</p>
180	P	<p>La profesora caminando el salón, hace la siguiente pregunta:</p> <p>“¿Que voy a hacer yo con ese conocimiento que aprendí?”</p> <p>En ese momento señala al estudiante 2 para que le responda su pregunta</p>
181	E2	<p>“Seño ponerlo a prueba y sobre las lecturas que encontremos distinguir las clases de párrafos como dice ahí en el tablero”.</p> <p>En ese momento señala al estudiante 4 para que intervenga</p>
182	E4	<p>“Utilizarlo en nuestra vida”</p>
183	P	<p>La profesora para profundizar más su respuesta, le hace otra pregunta:</p> <p>“¿Cómo lo utilizamos en nuestra vida?”</p>
184	E4	<p>“Poniéndolo en práctica”</p>
185	P	<p>La profesora para seguir profundizando la respuesta del estudiante, le hace otra pregunta:</p>

		“¿Cómo lo pones en práctica?”
186	E4	“Seño acá en el colegio con usted”
187	P	<p>“Ahh nada más conmigo”.</p> <p>En ese momento la profesora no sigue con el estudiante 4 y lo deja en su confusión, y gira la cabeza hacia otro estudiante y le da la palabra:</p> <p>“ Dime tú estudiante 5”</p>
188	E5	“Seño poniéndolo en práctica en las lecturas, porque nosotros si veíamos las lecturas pero no sabíamos de los párrafos ni las clases de párrafos que encontramos en ellas”.
189	E6	<p>En ese momento la profesora señala a la estudiante 6 para que intervenga, diciendo este estudiante lo siguiente:</p> <p>“Seño, poniéndolo en práctica no sólo en esta área sino en todas las demás áreas”</p>
190	P	<p>La profesora repite la última frase de estudiante 6:</p> <p>“En todas las demás áreas” y le da la palabra a la estudiante 7</p>
191	E7	“Seño yo creo que aprendimos lo que es un párrafo y como se distinguen en las diferentes lecturas para ser descriptivos con ideas principales”
192	P	<p>La profesora se limita a escuchar las intervenciones sin retroalimentar lo que dicen y continua diciendo:</p> <p>“Ahora la última pregunta es: ¿Y ahora que ya sé eso que voy a hacer con ese conocimiento”, y señala rápidamente al estudiante 1 para que le responda</p>
193	E1	“Aplicarlo en nuestras vida cuando nos enfrentemos a estas situaciones”
194	E8	“Aplicando todo este nuevo conocimiento a las lecturas”
195	P	<p>“¡Ojo!, Como ustedes me dijeron que ya saben que lo van a hacer y que están dispuestos a hacerlo, vamos a enumerarnos: 1, 2, 3 , 4, 5 hasta 7. Lo van a hacer ustedes, vamos a hacerlo”</p> <p>Así empieza a señalar al primer estudiante de la primera fila para que empiece el conteo</p>
196	Todos los estudiantes	Los estudiantes empiezan a enumerarse del 1 al 7 y luego de llegar al 7 el siguiente estudiante empieza por 1 nuevamente y así sucesivamente hasta enumerarse todos.
197	P	<p>Luego la profesora interviene, diciendo:</p> <p>“Los números 1, levantan la mano, (P) bueno agarran la silla y se colocan acá adelante; los números 2 se ubican acá de este lado, los números 3 en este lado...”</p> <p>Y así ubica a los 7 grupos de estudiantes para empezar a realizar una actividad, es así como dice:</p>

		<p>“Por grupo les entrego una hoja para un trabajo que van a desarrollar, vamos a explicarles para que lo vayan haciendo en sus casa porque no tenemos tiempo ya en clase. Este es una línea de pensamiento crítico.</p> <p>El trabajo dice así:</p> <p>En tu cuaderno, redacta un texto a partir de las siguientes partes:</p> <p>1) TEMA PARA ESCRIBIR: Actitud de niños y niñas ante el futbol.</p> <p>Lo van a escribir en cuantos párrafos; lo escriben en 3 párrafos y uno de ellos concluyente. En el primer párrafo vas a hablar de tus ideas y como es tu actitud frente al deporte. Tu actitud es como te sientes tú a veces con ese proceso del futbol.</p> <ul style="list-style-type: none"> • PRIMERO ESCRIBE COMO SON LAS ACTITUDES DE LAS NIÑAS FRENTE A ESE DEPORTE. • ESCRIBE COMO SON LAS ACTITUDES Y ACTIVIDADES DE LOS NIÑOS FRENTE A ESE DEPORTE. • Vas a concluir presentando tu punto de vista de este párrafo. Justificando la importancia que tiene este deporte como una actividad. <p>2) Observa la imagen (P), de la muñeca en la hoja que está aquí en la parte central. Que vas a hacer con esta imagen. Vas a escribir un PARRAFO DESCRIPTIVO acerca de esa imagen.</p> <p>(La profesora va caminando de lado a lado mientras dicta)</p> <p>3) En el ejercicio número 3 encuentras cuatro punticos donde en cada uno de ellos tiene un mensaje puesto. Ese mensaje es del que tú vas a redactar.</p> <p>4) Aquí en la pregunta 4, se observan unas imágenes donde hay una mano; otra donde la mano esta con una toallita; otra donde la mano agarra la toallita y así vamos analizando todas. ¿Qué vas a hacer ahí?</p> <p>Tú vas a escribir un párrafo de esas imágenes, sobre que piensas tú de la secuencia de esas imágenes y lo vas a escribir. Listo.</p> <p>Van entiendo todo cierto, ok “</p> <p>(Los estudiantes gesticulan con la cabeza haciendo seña que sí)</p> <p>5) “Hay un punto que es de COMPUESTO. ¿Saben cuál es?. Lo que pasa después del recreo en el salón de clases; cuando suena el timbre después del recreo el maestro llega y ve suciedad y nosotros que hacemos echamos más mugre, votando las bolsas de los chitos, los envases, etc. Todo lo echamos en el suelo</p>
198	E4	Una estudiante dice en voz alta “Contaminación”
199	P	<p>La profesora confirma diciendo: “Contaminación si señor. Entonces la pregunta 5 dice lo siguiente:”</p> <p>La profesora pregunta: “¿Quién la quiere leer?”, inmediatamente dice a la estudiante 5 que la lea: “Estudiante 5 lee la pregunta”</p>
200	E5	“En tu colegio hay un problema relacionado con las basuras, al culminar el recreo el patio queda lleno de bolsas de comida y de envases plásticos. En una hoja redacta con tus compañeros cual

		es el problema y cuál es tu solución?
201	P	<p>La profesora deja sus anotaciones en la hoja en su pupitre y se dirige a los estudiantes y les dice lo siguiente:</p> <p>“Porque quiero llegar ahí a ese punto, porque estamos ante una clase de párrafo que se llamo PROBLEMA Y SOLUCION; planteamos el problema y después planteamos la solución, si el colegio tiene mucho mugre después planteamos como hacemos para eliminar ese mugre. ¡Listo!.</p> <p>Entonces chicos esa tarea, ese trabajo, ese compromiso queda pendiente para su entrega. ¿Cómo lo van a hacer? Lo van a trabajar, ahí hay otras hojas, y lo vamos a ir trabajando en grupitos de a dos, porque de a dos es como que mas productivo para el trabajo. ¡Listo!. Y en la próxima clase vamos a tratar de ir socializando el trabajo y sobretodo vamos a investigar más en la casa sobre este tema; no solamente quedarnos con el concepto que el maestro tiene y que compartimos con ustedes, sino que esa investigación de ustedes nos retroalimenta: El maestro de ustedes y ustedes del maestro.</p> <p>Bueno hasta la próxima clase. Dios los bendiga. Digan..”</p>
202	Todos los alumnos	Todos responde en coro: “¡Amén!”

CONVENCIONES:

@: Pausa corta

R: Repetición

P: Pausa prolongada

Anexo 14. Formatos de evaluación y verificación para el análisis documental del currículo

(Necesidades de la sociedad y estudiantes, horizonte institucional en el currículo y currículo diseñado)

NECESIDADES DE LA SOCIEDAD Y ESTUDIANTES

Objetivo: Identificar en los documentos institucionales las necesidades específicas de la sociedad en la que se haya inserta la IE y las necesidades específicas de los estudiantes (emocional, económica, psicológica, convivencia, académica).

	El currículo fundamenta su naturaleza en los estudios realizados para establecer las necesidades económicas, sociales, psicológicas, convivencia, y académicas de los estudiantes.		
Descripción del indicador	Técnica	Instrumentos	Fuentes
El currículo responde a los requerimientos nacionales consagrados en la Ley 115 de 1994, Ley 1098 de 2006, Decreto 1290 de 2009, Ley 1620 de 2013.	Análisis documental	Formatos de verificación	Archivos institucionales
El análisis del diseño curricular contempla las necesidades educativas de los y las estudiantes.	Análisis documental Grupos focales	Formatos de verificación Protocolos	Estudios realizados Docentes Estudiantes Padres
En el análisis del diseño curricular se prevé el impacto de los proyectos específicos en la vida personal de los estudiantes.	Análisis documental Grupos focales	Formatos de verificación Protocolos	Currículo diseñado Estudiantes Padres
En el análisis del diseño curricular se prevé el impacto de los proyectos específicos en la sociedad.	Análisis documental Encuesta	Formatos de verificación Cuestionarios	Currículo diseñado Proyectos Comunidad educativa

El análisis del diseño curricular incorpora los resultados del estudio de seguimiento a los egresados (vinculación laboral/estudios)	Análisis documental Grupos focales	Formatos de verificación Protocolos	Estudios realizados Egresados
El análisis del diseño curricular involucra los convenios firmados que aseguran una formación específica de los estudiantes (incluye prácticas).	Análisis documental Entrevistas Grupos focales	Formatos de verificación. Protocolos Guías de entrevista	Convenios Rector Coordinador Asociados

Formato de verificación					
	Existencia	Frecuencia	Pertinencia	Utilidad	Observaciones
Estudios realizados	<p>Se contempla un análisis cuantitativo y cualitativo de las necesidades educativas de las y de los estudiantes.</p> <p>Se fundamenta en metas del Plan Decenal 2006 – 2016, Plan de Desarrollo Departamental y Proyecto Educativo Municipal</p>				<p>-El diseño curricular se fundamenta en la ley 115 y su decreto reglamentario 1860 de 1994</p> <p>-El currículo no atiende la Ley 1098 de 2006 y la Ley 1620 del 2013 y su decreto reglamentario 1965 de 2013.</p> <p>-Las necesidades de la sociedad también se</p>

	El diseño curricular no contempla el impacto de los proyectos específicos en la vida personal de los estudiantes ni en la sociedad				<p>evidencian en los objetivos del PEI.</p> <p>-Estudio de necesidades de la sociedad y los/las estudiantes, a través de la utilización de la guía #34 del MEN.</p> <p>-En el PEI los proyectos pedagógicos transversales, están dentro de las metas institucionales.</p>
Seguimiento a egresados	Ausencia de estudio de seguimiento de los egresados.				En el diseño curricular se proyecta un plan de seguimiento a los egresados, pero no se evidencia un estudio.

Convenios	El diseño curricular involucra convenios de formación específica con el SENA para los estudiantes de 10° y 11°				<p>-No hay evidencia de estudio que soporte la selección de los cursos de formación implementado por el SENA, por lo tanto, no responden a las demandas de los estudiantes, si no a la oferta de esta entidad.</p> <p>-No existen alianzas con el sector productivo oficial y privado.</p>
-----------	--	--	--	--	--

	Expresadas claramente	Coherentes con el contexto	Comunicadas a la comunidad	Observaciones
Necesidades de la sociedad.	<ul style="list-style-type: none"> - Consolidación de un sistema de aseguramiento de la calidad. - Formación para la participación y la democracia. - Formación para el trabajo productivo. - Identidad y valores culturales del municipio, región y país. 	Estas necesidades son coherentes con el contexto.	La comunidad educativa desconoce estas necesidades.	No se evidencian las actas que soporten la apropiación del estudio de necesidades de la sociedad por parte de la comunidad educativa.

	- Garantizar la cobertura, permanencia y continuidad en condiciones de calidad. -Procesos de interacción con la comunidad. - Formación permanente del docente acorde a requerimientos del PEI.			
Necesidades de los estudiantes.	-	Según el análisis cuantitativo y cualitativo de la gestión institucional existe coherencia entre las necesidades de los estudiantes.	La comunidad educativa no conoce el estudio de necesidades de los estudiantes	Las necesidades están soportadas en estudio cualitativo y cualitativo de la gestión institucional.

HORIZONTE INSTITUCIONAL EN EL CURRÍCULO

Objetivos: - Establecer la incidencia del Horizonte Institucional en la definición del Currículo.

-Evaluar los componentes del Horizonte Institucional

Misión: Plantea la razón de ser y el objetivo de la comunidad académica respondiendo a las necesidades del contexto y los/as estudiantes.

	Existencia	Uso	Actualización	Observaciones
Estudios que dan cuenta de las necesidades tanto del contexto como de los/as estudiantes, formuladas en la misión.	X	X	NO	La misión se evidencia en el diseño curricular.
Documentos institucionales que muestran la existencia de la misión.	X	X	NO	Se evidencia en el PEI (inciso 2.1.1)

Medios por los cuales se divulga la misión.	X	X	NO	Afiches, Carteleras en pasillos de la institución y aulas de clase
Estudios sobre el valor añadido de la institución que la hace diferente de otras con una orientación similar.	No lo evidencia			No se evidencian actas de estudios referentes a este tema.
Evidencias de la articulación de la misión con otras instituciones relacionadas con su énfasis.	No lo evidencia			No existen evidencias de análisis comparativos con otras instituciones de la región.

Justificación de cómo se articulan los principios, fines de la educación, filosofía con el perfil del estudiante..										
	Claridad			Coherencia			Pertinencia			Observaciones
	Nada	Poco	Bastante	Nada	Poco	Bastante	Nada	Poco	Bastante	
Misión			X			X			X	El perfil del estudiante se expresa claramente en la misión.
Principios			X			X			X	En el PEI están diseñados con claridad, coherencia y pertinencia.
Fines de la educación		X			X			X		Los fines de la educación no se encuentra explícito en el PEI
Filosofía		X			X			X		Algunos aspectos del perfil del estudiante no se encuentran detallados en la filosofía
Valores			X			X			X	Se encuentran en el PEI y son coherente y pertinente con el contexto.

Visión: Plantea hacia dónde se dirige la institución educativa a largo plazo, en qué desea convertirse teniendo en cuenta las necesidades de la sociedad y del alumnado, las innovaciones tecnológicas.

	Sí	No	Observaciones
La visión establece con claridad el tiempo previsto para lograr la meta propuesta en la misión;	X		Delimita el tiempo desde el 2012 hasta el 2016.
En la visión se explicita claramente las necesidades de la población que son su fundamento;	X		Según el estudio de la gestión institucional y fundamentado en la normatividad educativa vigente.
Plantea innovaciones a implementar	X		Desarrollo de la investigación en el aula y de competencias.
Contempla avances tecnológicos	X		Uso de las TICs
Considera sistema de difusión		X	No se describen los sistemas para difundir la visión.
Enuncia acciones para desarrollarla visión	X		Proyectos interdisciplinarios y convenios con instituciones públicas y privadas.

Valores: Se expresan los valores en los que se fundamenta la formación de los estudiantes y toda la organización educativa.

	Sí	No	Observaciones
Existencia de documentos institucionales que explicitan los valores que se fomentan en la institución;	X		Se explicitan en el PEI(inciso 2.1.5)
Evidencias del proceso que dio origen a la formulación de los valores en los que hace énfasis la institución		X	No se encontraron actas de reuniones del proceso que dio origen a la construcción de los valores.
Medios de divulgación de los valores a la comunidad educativa.	X		Si se divulgan los valores en la institución, en murales y carteleras; sin embargo, no se vivencia en la práctica educativa.
Existencia de criterios de articulación de los valores al currículo diseñado.		X	Los criterios de articulación con el currículo existen aunque no se detallan con claridad..

Filosofía: La filosofía enuncia la concepción de hombre, mujer, niño, niña, ciudadano y ciudadana que la escuela en su proyecto busca formar. Se asegura su divulgación y sus mecanismos de integración.

Filosofía	Pertinencia	Claridad	Coherencia	Observaciones
La filosofía acoge las necesidades de la sociedad y las necesidades específicas de los y las estudiantes;	X	X	X	Las necesidades están explícitas en el PEI y se tuvieron en cuenta para la filosofía.
Relación entre las necesidades de los y las estudiantes y la sociedad y la concepción de hombre, mujer, niño, niña, ciudadano y ciudadana formulada en la filosofía institucional;	X	X	X	En lo referente a la concepción de ciudadanos y ciudadanas no hay claridad en relación de las necesidades de los estudiantes en la sociedad.

	Sí	No	Observaciones
Evidencias del proceso que dio origen a la filosofía institucional;		X	No se encontraron las actas que dio origen a la filosofía.
Evidencias de que la filosofía institucional es comunicada a toda la comunidad educativa;		X	La comunidad educativa desconoce el planteamiento de la filosofía institucional.
Existencia de mecanismos para integrar la filosofía institucional a la cotidianidad de la escuela;		X	En el PEI se evidencia la integración de la filosofía con el diseño curricular.
La escuela provee mecanismos que permitan establecer si los resultados obtenidos (por ciclos, niveles, áreas) están acordes con la filosofía institucional;		X	La escuela no cuenta con mecanismos para medir en cada ciclo, nivel o áreas de acuerdo con la filosofía institucional.

Metas Educativas: En la formulación de su horizonte institucional, la institución educativa plantea las metas de aprendizaje y formación por ciclos (preescolar, primaria, secundaria y media vocacional) y niveles.

	Sí	No	Observaciones
Documentos que evidencian cómo las metas de aprendizaje y formación son producto de un análisis detallado de las “necesidades de la sociedad” y las necesidades específicas de los y las estudiantes;	X		En el PEI se especifican metas institucionales, que atienden las necesidades de los estudiantes y la sociedad.
Documentos que establecen claramente las metas que los y las estudiantes alcanzarán en lengua castellana, matemáticas, ciencias naturales e inglés por ciclos y niveles;		X	Las metas si están establecidas, sin embargo, no especifican los logros de los estudiantes en cada una de las áreas.
Evidencias de los espacios, los recursos y los tiempos para la consecución de las metas educativas;		X	En el PEI no se determinan los recursos y espacios para alcanzarlas metas institucionales.
Justificación de cómo y cuáles metas		X	En ninguna de las metas se establece

educacionales deberán alcanzarse mediante la ejecución del/los proyecto/s transversal/es;			la manera como se van alcanzar dichas metas.
Justificación de cómo las metas educativas incorporan la filosofía y la misión de la institución.		X	No se evidencia la incorporación de misión y filosofía en las metas institucionales.

Capacidad del sistema:

Desarrollo Curricular: analizar en qué medida en el currículo se coloca especial cuidado en todas las variables organizativas que potencian o dificultan el trabajo en las aulas, como la coordinación curricular, horarios, adscripciones a grupos y equipos docentes.

	Claridad			Coherencia			Pertinencia			Observaciones
	Nada	Poco	Bastante	Nada	Poco	Bastante	Nada	Poco	Bastante	
Las metas de aprendizaje y formación se fundamentan en las necesidades de la sociedad.			X			X			X	En la formulación de las metas se tuvieron en cuenta las necesidades de la sociedad.
Las metas de aprendizaje y formación se fundamentan en las necesidades específicas de los y las estudiantes.			X			X			X	Las metas establecidas son de los resultados de la institución y de los procesos de formación.
Las metas estipulan los niveles de desarrollo que alcanzarán los estudiantes en las competencias: lectura, escritura, matemáticas, ciencias, entre otras...	X			X			X			En el PEI no se definen metas para el desarrollo de competencias en cada una de las áreas.

Definición de las metas educativas a alcanzar mediante el desarrollo de los proyectos transversales.	X			X			X			En el PEI no se define metas para el desarrollo de proyectos transversales porque la institución aún no los ha diseñado.
--	---	--	--	---	--	--	---	--	--	--

Indicadores	Técnicas	Instrumentos	Fuentes
3.2.2a Evidencias de que el cronograma en el que se estipulen Tiempos/horarios institucionales para la orientación y evaluación del currículo existe, y los tiempos en él contenido son producto del consenso entre director/a, coordinadores/as, docentes y estudiantes;	<p>Análisis documental</p> <p>Entrevistas</p> <p>Grupo focal</p>	<p>Formato de verificación</p> <p>Guía de entrevista</p> <p>Protocolo</p>	<p>Documentos institucionales (PEI, registros de la institución - actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados)</p> <p>Coordinador/a</p> <p>Rector/a</p> <p>Docentes</p> <p>Estudiantes</p>
3.2.2b Evidencia de la existencia y el establecimiento consensuado de criterios académicos y pedagógicos para la asignación de profesores/as a los cursos y asignaturas;	<p>Análisis documental</p> <p>Entrevistas</p>	<p>Formato de verificación</p> <p>Guía de entrevista</p>	<p>Documentos institucionales (PEI, registros de la institución - actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados)</p> <p>Coordinador/a</p>

		Grupo focal	Protocolo	Rector/a Docentes Estudiantes	
3.2.2c Documentos que demuestren la iniciativa y convocatoria del director/a para la definición de la política para la evaluación del currículo y el proceso seguido para su definición;	Análisis documental		Formato de verificación	Documentos institucionales Registros de la institución (actas, resoluciones)	
3.2.2 a	Existencia	Visibilidad	Comunicación	Claridad (en su expresión)	Observaciones
Tiempos para la orientación curricular	X				La única evaluación curricular que se realiza, es la autoevaluación institucional anualmente según la guía #34 realizada al finalizar el año escolar.
Tiempos para la evaluación curricular	X				
3.2.2b Asignación docente	Existencia	Claridad	Pertinencia	Comunicación	Observaciones
Criterios académicos	X				Se evidencia la asignación académica a los docentes de acuerdo a su perfil profesional
Criterio pedagógicos					
3.2.2c Convocatoria para definir la evaluación del currículo.	X				La institución no ha establecido una política para el desarrollo de la evaluación curricular.

CURRÍCULO DISEÑADO

- Objetivos:**
- Evaluar los componentes del currículo diseñado.
 - Establecer la coherencia interna del currículo diseñado.
 - Determinar la articulación del currículo diseñado con el Horizonte Institucional.

Currículo diseñado: analizar en qué medida el currículo diseñado en la escuela acoge las necesidades de la Sociedad y del estudiante planteadas en la misión, visión, valores, filosofía, metas educativas y perfil del estudiante.

5.1 El Currículo diseñado se fundamenta en la misión, visión, filosofía, valores y perfil contemplados en el PEI.

	Técnicas	Instrumentos	Fuentes
5.1a Documento institucional que recoja el currículo;	<p>Análisis documental</p> <p>Entrevista</p> <p>Grupo focal</p>	<p>Formato de verificación</p> <p>Guía de entrevista</p> <p>Protocolo</p>	<p>Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados)</p> <p>Coordinador/a</p> <p>Rector/a</p> <p>Docentes</p> <p>Estudiantes</p>
5.1b Documentos que informen sobre el proceso seguido para la construcción del currículo;	<p>Análisis documental</p> <p>Entrevista</p> <p>Grupo focal</p>	<p>Formato de verificación</p> <p>Guía de entrevista</p> <p>Protocolo</p>	<p>Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados)</p> <p>Coordinador/a</p> <p>Rector/a</p> <p>Docentes</p> <p>Estudiantes</p>
5.1c Evidencias de los medios a través de los cuales se socializa el currículo;	<p>Análisis documental</p> <p>Entrevista</p>	<p>Formato de verificación</p> <p>Guía de entrevista</p> <p>Protocolo</p>	<p>Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados)</p>

	Grupo focal		Coordinador/a Rector/a Docentes Estudiantes
5.1d Evidencias sobre la selección y organización de los contenidos del currículo están en función del concepto de niño, niña, hombre, mujer ciudadano y ciudadana que el PEI busca formar;	Análisis documental Entrevista Grupo focal	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados) Coordinador/a Rector/a Docentes Estudiantes
5.1e Documentos que evidencien la metodología y proceso seguido para la selección de los contenidos (asignaturas/niveles) y la manera cómo se incorporan las necesidades (académicas, afectivas, sociales y psicológicas) específicas de los y las estudiantes,	Análisis documental Entrevista Grupo focal	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados) Coordinador/a Rector/a Docentes Estudiantes
5.1f Evidencias de cómo el currículo diseñado se articula con los supuestos epistemológicos, psicológicos y pedagógicos que sustentan el PEI;	Análisis documental Entrevista Grupo focal	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Documentos institucionales (PEI, registros de la institución -actas, resoluciones- currículo, informes de estudios realizados) Coordinador/a Rector/a Docentes Estudiantes

5.1.1 -5.1 b	Existencia	Información		Periodicidad	Observaciones
		Claridad	Coherencia		
Documento institucional	X	X	X		El currículo diseñados se encuentra en el PEI
Construcción del currículo	X	X	X		Existen actas de estudios que soportan la construcción del diseño curricular.
Medios	X				El currículo diseñado fue enviado a los correos de los docentes.

La selección y organización de los contenidos del currículo están articulados a las concepciones planteadas en el PEI:

	Claridad	Coherencia	Pertinencia	Observaciones
Concepción de niño y niña.				En el currículo no se expresa con claridad la articulación de las concepciones planteadas con la selección y organización de los contenidos.
Concepción de hombre y mujer.				
Concepción de ciudadano y ciudadana				

Documentos que evidencien la metodología y proceso seguido para la selección de los contenidos (asignaturas/niveles) y la manera cómo se incorporan

las necesidades (académicas, afectivas, sociales y psicológicas) específicas de los y las estudiantes,

	Claridad	Coherencia	pertinencia	Académicas	afectivas	sociales	psicológicas	Observaciones
Proceso de selección	NO							No hay documentos que evidencien la

Metodología	NO							metodología, proceso
Necesidades	NO							para selección de contenidos ni las necesidades específicas de los estudiantes

El Currículo diseñado establece los lineamientos y concepciones (calidad, competencia) para la organización de los contenidos y las habilidades a desarrollar en los estudiantes.

	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
5.2a El currículo diseñado establece la concepción de calidad y de competencia que constituyen su fundamento;	Análisis documental Entrevista Grupo focal	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Documentos institucionales (PEI, informes de estudios realizados) Coordinador/a Rector/a Docentes Estudiantes
5.2b En el currículo se establecen las pautas para la organización disciplinar (niveles/conjunto de grados/asignaturas) y el desarrollo de las competencias (lo que los estudiantes deben saber, saber hacer y ser) a través de las diferentes áreas y proyectos;	Análisis documental Grupo focal	Formato de verificación Protocolo	Documentos institucionales (PEI, currículo, informes de estudios realizados) Coordinador/a Rector/a Docentes Estudiantes
5.2c El currículo diseñado establece para cada una de las áreas, las experiencias de aprendizaje requeridas para el ser, el saber, el saber hacer y la convivencia social;	Análisis documental Entrevista	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Análisis documental Entrevista

	Grupo focal		Grupo focal
5.2d El currículo diseñado contempla el tiempo adicional y programas específicos para los estudiantes con necesidades educativas especiales;	Análisis documental Entrevista Grupo focal	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Análisis documental Entrevista Grupo focal
5.3e El currículo diseñado indica claramente la interdisciplinariedad entre las diferentes áreas para el desarrollo del/ los proyecto/s transversal/es.	Análisis documental Entrevista Grupo focal	Formato de verificación Guía de entrevista Protocolo	Análisis documental Entrevista Grupo focal

El currículo diseñado establece la concepción de calidad y de competencia que constituyen su fundamento.				
	Claridad	Coherencia	Pertinencia	Observaciones
Calidad	NO			El currículo no contempla las concepciones de calidad y competencia.
Competencia	NO			

En el currículo se establecen las pautas para la organización disciplinar (niveles/conjunto de grados/asignaturas) y el desarrollo de

las competencias (lo que los estudiantes deben saber, saber hacer y ser) a través de las diferentes áreas y proyectos;

	Claridad	Coherencia	pertinencia	Niveles	Grados	Otra	Observaciones
--	----------	------------	-------------	---------	--------	------	---------------

Organización Disciplinar	X	X	X	X	X		El plan de estudios atiende una organización a partir de núcleos, se tienen en cuenta los lineamientos curriculares y estándares básicos de competencias.
Desarrollo de competencias	X	X	X				El currículum establece orientaciones para el desarrollo de competencias en las áreas.
El currículum diseñado establece para cada una de las áreas, las experiencias de aprendizaje requeridas para el ser, el saber, el saber hacer y la convivencia social;							
Experiencias de aprendizaje.						Observaciones	
Áreas (Explicitar el área)	Saber	Saber hacer	Saber ser	Convivencia social	No se evidencian en el currículum las experiencias de aprendizajes (Saber, saber hacer, saber ser y convivencia social) para cada una de las áreas.		

Anexo 15. Rúbricas de evaluación de plan de estudio y mallas curriculares del área de Lenguaje.

8. Currículo enseñado: analizar en qué medida el currículo enseñado en la escuela atiende las necesidades de la Sociedad y del estudiante planteadas en la misión, visión, valores, filosofía, metas educativas y perfil del estudiante.

8.1 El plan de estudios (PE) refleja la misión, visión, filosofía, valores y perfil contemplados en el PEI, el modelo pedagógico institucional, en coherencia con los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias.

8.1a Documento institucional que recoja los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y de evaluación alineados con el PEI y el modelo pedagógico institucional y en coherencia con los estándares básicos de competencias, y políticas de inclusión.

8.1b Documento que evidencie la articulación del currículo diseñado y los planes de estudio en cuanto a: las concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación con los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje, y decisiones metodológicas y de evaluación para cada grado que ofrece la institución.

8.1c Evidencias de los medios a través de los cuales se socializan los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje y decisiones metodológicas y de evaluación.

8.1d Evidencias sobre cómo los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y de evaluación; están en función del concepto de niño, niña, hombre, mujer, ciudadano y ciudadana que el PEI busca formar.

8.1e Documentos que evidencien la justificación para realizar ajustes a la selección de los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y de evaluación; y la manera en que estos atienden las necesidades diversas (académicas, afectivas, sociales y psicológicas) específicas de los y las estudiantes en las asignaturas.

8.1f Existencia de la articulación de los valores de la organización, los aspectos culturales de la sociedad con los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje y decisiones metodológicas y de evaluación en el Plan de estudios.

8.1.g Existencia de mecanismos de seguimiento a los planes de estudios, que permiten su evaluación y retroalimentación

8.1 El Plan de Estudios refleja la misión, visión, filosofía, valores y perfil contemplados en el PEI.

	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
8.1a. Evidencias de un documento que define y describe los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y evaluación alineados con el PEI y el modelo pedagógico institucional y en coherencia con los estándares básicos de competencias, y políticas de inclusión	Análisis documental	Rejilla.	Documento PEI, Plan de estudios
8.1b. Documento que evidencie la articulación del currículo diseñado y los planes de estudio en cuanto a: concepciones de enseñanza, aprendizaje, evaluación con los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y de evaluación para cada grado que ofrece la institución	Análisis documental. Entrevista, grupo focal	Rejilla.	Documento PEI, Plan de estudios Aportes de Coordinador Académico, docentes
8.1c. Evidencias de los medios a través de los cuales se socializan los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje y decisiones metodológicas y de evaluación	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios,

8.1d Evidencias sobre cómo los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y de evaluación; están en función del concepto de niño, niña, hombre, mujer ciudadano y ciudadana que el PEI busca formar	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios, PMI, actas, resoluciones
--	---------------------	---------	---

8.1d. Evidencias sobre cómo los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y de evaluación; están en función del concepto de niño, niña, hombre, mujer ciudadano y ciudadana que el PEI busca formar	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios, PMI, actas, resoluciones
8.1 e. El enfoque metodológico y de evaluación permite alcanzar el perfil de estudiante propuesto.	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios
8.1f. Documentos que evidencien la justificación para realizar ajustes a la selección de los métodos de enseñanza, actividades de enseñanza aprendizaje, decisiones metodológicas y de evaluación; y la manera en que estos atienden las necesidades diversas (académicas, afectivas,	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios

sociales y psicológicas) específicas de los y las estudiantes en las asignaturas;.			
8.1g Existencia de la articulación de los valores de la organización, los aspectos culturales de la sociedad con los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje y decisiones metodológicas y de evaluación en el Plan de estudios.	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios
8.1h Existencia de mecanismos de seguimiento a los planes de estudios, que permiten su retroalimentación	Análisis documental	Rejilla	Documento PEI, Plan de estudios. PMI

	Existencia	Información		Pertinencia	Observaciones
		Claridad	Coherencia		
Documento Plan de estudios	x				Se evidencia un documento borrador de plan de área de lenguaje desactualizado, descontextualizado y desalineado con el PEI, sin coherencia con los estándares básicos de competencias ni con las políticas de inclusión.

					<p>Tampoco describe los métodos de enseñanza, las actividades de enseñanza-aprendizaje y decisiones metodológicas. Los criterios de evaluación están desactualizados en relación con la normatividad vigente. Cabe resaltar que no se pudo evidenciar la coherencia del plan de área con el modelo pedagógico porque éste aún no se definido en la institución.</p>
<p>Descripción métodos, actividades EA, metodologías</p>					<p>No existe un documento que refleje la articulación del diseño curricular y los planes de estudio debido a que el modelo pedagógico no se encuentra definido, documento que debe contener concepciones, aprendizaje, evaluación, métodos de enseñanza, actividades de enseñanza-aprendizaje, decisiones</p>

					metodológica y de evaluación por grados en la institución.
Fundamentación enfoques metodológicos y de evaluación					No se encontraron documentos tales como: actas, registros de fotográficos y audiovisuales, folletos y portafolios que evidencien la socialización de los métodos de enseñanza-aprendizaje, decisiones metodológica sy de evaluación.

Los enfoques descritos en el Plan de estudios se articulan con las concepciones planteadas en la teoría curricular, el horizonte institucional y el modelo pedagógico:				
	Claridad	Coherencia	Pertinencia	Observaciones
Enseñanza				En el plan de área no se evidencia la articulación del concepto de enseñanza con los enfoques descritos en dicho plan, debido a

				<p>que en la teoría curricular y el horizonte institucional no se definen claramente. Con el modelo pedagógico no se pudo hacer dicho análisis por la inexistencia de éste.</p>
Aprendizaje				<p>En el plan de área no se evidencia la articulación del concepto de aprendizaje con los enfoques descritos en dicho plan, debido a que en la teoría curricular y el horizonte institucional no se definen claramente. Con el modelo pedagógico no se pudo hacer dicho análisis por la</p>

				inexistencia de éste.
Evaluación				En SIE se define el concepto de evaluación; sin embargo, en el plan de área no se evidencia la articulación con éste; pero contiene unos criterios de evaluación con unos rangos de valoración que no coinciden con lo contemplado en el SIE
Calidad				En el plan de área no se evidencia la articulación del concepto de calidad con los enfoques descritos en dicho plan, debido a que en la teoría curricular y el horizonte institucional no se

				definen claramente. Con el modelo pedagógico no se pudo hacer dicho análisis por la inexistencia de éste.
Competencia				En el plan de área no se evidencia la articulación del concepto de competencia con los enfoques descritos en dicho plan, debido a que en la teoría curricular y el horizonte institucional no se definen claramente. Con el modelo pedagógico no se pudo hacer dicho análisis por la inexistencia de éste.
Concepción de niño y niña.				En el plan de área no se evidencia la articulación las concepciones de niño

				<p>y niña con los enfoques descritos en dicho plan, debido a que en la teoría curricular y el horizonte institucional no se definen claramente. Con el modelo pedagógico no se pudo hacer dicho análisis por la inexistencia de éste.</p>
<p>Concepción de hombre y mujer.</p>				<p>En el plan de área no se evidencia la articulación las concepciones de hombre y mujer con los enfoques descritos en dicho plan, debido a que en la teoría curricular y el horizonte institucional no se definen claramente. Con el modelo pedagógico no se</p>

				pudo hacer dicho análisis por la inexistencia de éste.
Concepción de ciudadano y ciudadana				En el plan de área no se evidencia la articulación las concepciones de ciudadano y ciudadana con los enfoques descritos en dicho plan, debido a que en la teoría curricular y el horizonte institucional no se definen claramente. Con el modelo pedagógico no se pudo hacer dicho análisis por la inexistencia de éste.
Perfil del estudiante				En el plan de área no se evidencia la articulación del perfil del estudiante con los enfoques descritos en dicho

				plan, debido a que en la teoría curricular y el horizonte institucional no se definen claramente. Con el modelo pedagógico no se pudo hacer dicho análisis por la inexistencia de éste.
--	--	--	--	---

8.2 En los programas se evidencia el modelo/enfoque, los recursos, las estrategias para el aprendizaje, y el desarrollo de competencias que constituyen el fundamento de la metodología.

8.2a Los métodos de enseñanza están claramente definidos, establecen relaciones pedagógicas y recursos que responden a las necesidades de la diversidad de la población educativa

8.2b. Los métodos de enseñanza son pertinentes para el desarrollo de los contenidos por áreas/grados/niveles

8.2c. Los métodos de enseñanza despliegan estrategias que promueven el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas y específicas.

8.2d. Los métodos de enseñanza hacen uso de los recursos físicos, audiovisuales e impresos apropiados y promueven la participación del alumnado y el desarrollo de las competencias básicas en el área/grado/nivel.

8.2 En los programas se evidencia el modelo/enfoque, los recursos, las estrategias para el aprendizaje, y el desarrollo de competencias que constituyen el fundamento de la metodología

	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
8.2.a Los métodos de enseñanza están claramente	Análisis	Rejilla.	Malla curricular

definidos, establecen relaciones pedagógicas y recursos que responden a las necesidades diversas de la población educativa	documental		
8.2b. Relación de los métodos de enseñanza con los contenidos por el áreas/grados/niveles	Análisis documental	Rejilla.	Malla curricular
8.2c. Relación de estrategias que promueven el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas y específicas a abordar en el áreas/grados/niveles	Análisis documental.	Rejilla.	Malla curricular
8.2d. Relación de los recursos físicos, audiovisuales e impresos apropiados para incrementar la participación de los estudiantes y el desarrollo de sus competencias básicas en áreas/grados/niveles	Análisis documental	Rejilla	Inventario

	Existencia	Información		Pertinencia	Observaciones
		Claridad	Coherencia		
Relación de métodos de enseñanza con necesidades diversas de la población educativa	X				Los métodos de enseñanza no están claramente definidos ni se evidencia la relación de los métodos de enseñanza con las

					necesidades diversas de la población educativa; simplemente la planeación se realiza bajo el supuesto de homogeneidad de la población estudiantil.
Relación de los métodos de enseñanza con los contenidos por el áreas/grados/niveles	X				Se evidencia una relación de los métodos de enseñanza con los contenidos por áreas/grados /niveles; pero no tenemos suficiente información para determinar si dicha relación es pertinente.
Relación de estrategias por áreas/grados/niveles	X				Existe relación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de competencias básicas y específicas, pero se observa una confusión entre métodos, modalidad y estrategias de enseñanza-

					aprendizaje.
Listado de recursos físicos, audiovisuales e impresos apropiados por áreas/grados/niveles	X	X			Se observa con claridad el listado de los recursos para fomentar el aprendizaje en los estudiantes; sin embargo, no se evidencia el carácter innovador en la utilización de dichos recursos para incrementar la participación y desarrollar las competencias.

8.3. Los métodos de enseñanza y actividades de enseñanza aprendizaje (EA) fortalecen los procesos de aprendizaje, el desarrollo de las competencias básicas, y previenen el fracaso estudiantil. .

8.3a. Los métodos de enseñanza y actividades EA propuestas permiten abordar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje.

8.3b Los métodos de enseñanza y actividades EA propuestas promueven estrategias para el desarrollo de las competencias básicas y específicas a abordar en el área/grado/nivel y ajustadas las necesidades de los estudiantes.

8.3c. Los métodos de enseñanza y actividades EA propuestas proporcionan oportunidades de apoyo pedagógico (acompañamiento, plan de apoyo).

8.3. Los métodos de enseñanza fortalecen los procesos de aprendizaje, el desarrollo de las competencias básicas, y previenen el fracaso estudiantil.			
	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
8.3a. Descripción de los métodos de enseñanza y actividades EA y su pertinencia para manejar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje	Análisis documental	Rejilla.	Plan de estudios/Malla curricular
8.3b. Relación de estrategias que promueven el aprendizaje y el desarrollo de las competencias básicas y específicas a abordar en el áreas/grados/niveles	Análisis documental.	Rejilla.	Plan de estudios/Malla curricular
8.3c. Relación de oportunidades de apoyo pedagógico (acompañamiento, actividades de recuperación) por áreas/grados/niveles	Análisis documental	Rejilla	Plan de estudios

	Existencia	Información		Pertinencia	Observaciones
		Claridad	Coherencia		
Relación de métodos de enseñanza y actividades EA y su pertinencia para					En el plan de área/ mallas curriculares no se observa la descripción de los métodos de enseñanza y actividades de EA y

manejar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje					tampoco se evidencia su pertinencia para manejar los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje.
Relación de estrategias por áreas/grados/niveles	X				Existe relación entre las estrategias de aprendizaje y el desarrollo de competencias básicas y específicas, pero se observa una confusión entre métodos, modalidad y estrategias de enseñanza-aprendizaje.
Relación de actividades de acompañamiento, plan de apoyo por áreas/grados/niveles					En el plan de área no se evidencian actividades de acompañamiento del proceso académico de los estudiantes como apoyo pedagógico por grados y niveles.

8.4. Las rutas de evaluación promueven la evaluación formativa del aprendizaje de los estudiantes y el monitoreo del desarrollo de las competencias en cada nivel y área.

8.4a. Las rutas de evaluación dan oportunidades de valoración y seguimiento de los aprendizajes y los niveles de desempeño de las competencias en cada uno de los niveles y las áreas de aprendizaje.

8.4 b. Las rutas de evaluación reflejan criterios para la promoción de los y las estudiantes.

8.4c. Las rutas de evaluación responden a las necesidades diversas de los estudiantes.

8.4d. Las rutas de evaluación articulan formas, tipos e instrumentos de evaluación coherentes con las metas educativas, y las concepciones de enseñanza y aprendizaje

8.4e. Las rutas de evaluación reflejan los fundamentos establecidos en los lineamientos curriculares los estándares básicos de competencias y los DBA en cada uno de los niveles y las áreas de aprendizaje.

8.4f. Los resultados de la valoración y seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes retroalimentan los PE y mallas curriculares

8.4. Las rutas de evaluación promueven la evaluación formativa del aprendizaje de los estudiantes y el monitoreo del desarrollo de las competencias en cada nivel y área.			
	<i>Técnicas</i>	<i>Instrumentos</i>	<i>Fuentes</i>
8.4a. Descripción de los las rutas de evaluación, estrategias de valoración y seguimiento de los aprendizajes y los niveles de desempeño de las competencias en cada uno de los niveles y las áreas de aprendizaje	Análisis documental	Rejilla.	Plan de estudios/Malla curricular/ SIEE
8.4 b. Relación de criterios para la promoción de los y las estudiantes.	Análisis documental.	Rejilla.	Plan de estudios/ Malla curricular/ SIEE

8.4c. Descripción de las rutas de evaluación y su pertinencia para responder a las necesidades diversas de los estudiantes	Análisis documental	Rejilla	Plan de estudios/ Malla curricular/ SIEE
8.4d Descripción de la articulación de formas, tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con las metas educativas, y las concepciones de enseñanza y el aprendizaje	Análisis documental.	Rejilla.	Plan de estudios/ Malla curricular
8.4e. Relación de las rutas de evaluación con los lineamientos curriculares, los estándares básicos de competencias y los DBA en cada uno de los niveles y las áreas de aprendizaje	Análisis documental	Rejilla	Plan de estudios/ Malla curricular
8.4f. Los resultados de la valoración y seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes retroalimentan los PE y mallas curriculares	Análisis documental	Rejilla	PMI, actas de comisiones de evaluación, consejo académico, reuniones de área

	Existencia	Información		Pertinencia	Observaciones
		Claridad	Coherencia		
Documento de rutas de evaluación por áreas/grados/niveles	X	X			En el SIIE se describen con claridad las estrategias de valoración

					y seguimiento de los aprendizajes, pero no las rutas de evaluación y los niveles de desempeño de las competencias en cada uno de los niveles y las áreas de aprendizaje. En el plan de área solo los criterios de evaluación y desactualizado con la normatividad vigente.
Documento de criterios para la promoción de los y las estudiantes	X	X			Los criterios para la promoción de los estudiantes están definidos con claridad en el SIEE, pero no se evidencian en el plan de área; no se observa coherencia y pertinencia de los criterios con la evaluación formativa.
Documento de tipos e instrumentos de evaluación	X				Las formas, tipos e instrumentos de evaluación se evidencian en el SIIE, pero no en forma articulada con las

					rutas de evaluación.
Relación de tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con las metas educativas	X				En el SIE no se evidencia la articulación y coherencia de los tipos e instrumentos de evaluación con las metas educativas y las concepciones de enseñanza y el aprendizaje, éstas no están definidas en el documento.
Relación de tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con los estándares	X				En el SIE no se evidencia la relación y coherencia de los tipos e instrumentos de evaluación con los estándares básicos de competencias.
Relación de tipos e instrumentos de evaluación y su coherencia con las competencias	X				En el SIE no se observa la relación y coherencia de los tipos e instrumentos de evaluación con las competencias.

Descripción de cómo la evaluación retroalimenta los PE y mallas curriculares	X				No se encontraron documentos que evidencien la retroalimentación del plan de área y mallas curriculares con los resultados de la valoración y seguimiento de los aprendizajes de los estudiantes.
--	---	--	--	--	---

Anexo 16. Triangulación grupos focales en la técnica de entrevistas

MACROCATEGORIAS	CATEGORIAS	GF Direct	GF Doce	GF Estud	GF Padres	Total
Horizonte Institucional	Construcción y conocimiento de misión y visión	7	8	9	6	30
	Desconocimiento y falta de apropiación de filosofía instit, valores y perfil del estud	5	4	7	4	20
						50
Clima Institucional	Integración de la comunidad educativa	8	0	0	4	12
	Falencias en los canales de la comunicación	7	3	6	10	26
	Falencias convivenciales	3	11	7	9	30
						68
Satisfacción de la Comunidad Educativa	PROCESOS PEDAGOGICOS	11	19	11	32	73
	Necesidad de mejorar procesos pedagógicos	6	9	10	7	32
						105
Convenios Institucionales	Satisfacción con los convenios	5	4	0	3	12
	Necesidad de innovar	0	1	4	1	6
						18
Micro currículo	Deficiencias curriculares	14	28	0	0	42
	Disposición para el trabajo curricular	12	4	0	0	16
	Necesidad de implementar proyectos transversales	6	3	6	2	17
						75
Evaluación del Aprendizaje	Diversidad de actividades evaluativas	5	1	0	0	6
	Necesidad de unificar la forma de evaluar	12	4	3	3	22
						28
Recursos y Espacios para el Aprendizaje	Espacios adecuados para el aprendizaje	1	0	0	5	6
	Necesidad de espacios `propicios para el aprendizaje	0	12	3	1	16
	Uso eficiente de los recursos para el aprendizaje	11	1	0	6	18
	Insuficiencia y uso inadecuado de los recursos	0	1	2	7	10
						50
Modelo Pedagógico	Reconocimiento de iniciativas para la reformulación del modelo	1	9	0	0	10
	Estrategias metodológicas adecuadas	0	3	0	9	12
	Necesidad de unificar la metodología	0	7	12	3	22
	Necesidad de mejora académico	0	0	0	15	15
	Necesidad de un modelo pedagógico institucional	4	16	0	0	20
						79
Proyecto Educativo Institucional	Construcción y conocimiento del PEI	2	11	0	0	13
	Desconocimiento, falta de seguimiento y evaluación del PEI	7	12	0	7	26
						39
Necesidades	Conocimiento de las necesidades de los estudiantes	0	11	0	5	16

La Evaluación curricular como estrategia que posibilita la mejora de los procesos pedagógicos

Contextuales	Ausencia de seguimiento a egresados	4	5	1	3	13
	Amenazas del entorno	5	0	0	0	5
TOTAL						34

Fuente: Diseño propio

Anexo 17. Triangulación de las técnicas utilizadas en el proyecto

TRIANGULACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS INSTITUCIÓN EDUCATIVA ADOLFO LEÓN BOLÍVAR MARENCO DE SUAN



Hallazgos	Análisis Documental Currículo Diseñado	Entrevistas y Grupos focales	Encuestas	Observación de Clase	Situación Relevante
Currículo desarticulado con el horizonte institucional.	Desarticulación del currículo con el horizonte institución.	Existencia de un currículo desorganizado, desarticulado y sin coherencia con el horizonte institucional y las necesidades contextuales.	El currículo de la institución no está articulado de manera efectiva con misión, visión y perfil del estudiante.	Plan de clase desarticulado con el horizonte institucional (las actividades no promuevan las competencias, la criticidad, liderazgo y el trabajo en equipo).	<ul style="list-style-type: none"> -Falta de directriz que oriente efectivamente el proceso curricular (GFD 97, 99, 103, 107) -Falta de empoderamiento del horizonte institucional.(GFD 83, 85) (GFT. ¿?) - Utilización de pocos medios de divulgación del horizonte institucional y el currículo. -Falta de mecanismos de seguimiento y evaluación curricular. (GFD 89) (GFT ¿?)
Existencia de un currículo institucional.	En el PEI se evidencia el currículo diseñado.	Existencia de un currículo unificado en el PEI y otro en el quehacer pedagógico.	Reconocimiento de un currículo institucional.	Presencia de un currículo práctico	<ul style="list-style-type: none"> -El currículo es poco conocido por la comunidad educativa (Falta de participaron en la construcción del mismo y utilización de pocos medios de divulgación). -Falta de unidad de criterios

					<p>curriculares.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Plan de área desactualizado, descontextualizado y desalineado con el PEI, sin coherencia con los lineamientos curriculares y estándares básicos de calidad. - Necesidad de integrar el plan de estudio por áreas, grados y niveles. -Falta de seguimiento, evaluación y retroalimentación a los planes de área.
Inexistencia de un documento oficial de modelo pedagógico institucional.	No se evidencia un documento de modelo pedagógico de la institución fundamentado teóricamente.	Necesidad de definir un modelo pedagógico institucional que oriente la práctica de aula. Solo existe una propuesta incipiente de modelo pedagógico.	Desconocimiento del modelo pedagógico de la institución y por ende, no lo pueden aplicar.	No hay evidencia de la articulación del plan de clase con el modelo pedagógico.	<p>-Las concepciones de niño, niña, ciudadano, el perfil del estudiante ciudadana, calidad, competencia, enseñanza, aprendizaje y evaluación no se definen con claridad la propuesta curricular.</p> <p>- La propuesta del modelo pedagógico no define las teorías pedagógicas que lo fundamentan.</p> <p>- Ante la falta del modelo pedagógico, en la institución no hay unidad de criterio en cuanto a estrategias metodológicas ni evaluación.</p> <p>-La práctica pedagógica está orientada por diversos tipos de modelos: tradicional, conductista y constructivista(Encuesta – observación de clase)</p>
Necesidad de	-No se definen con	Necesidad de unificar	La metodología y la	Falta de claridad en los	- En los planes de área/ mallas

unificar los métodos de enseñanza-aprendizaje acordes con el modelo pedagógico definido.	claridad los métodos de enseñanza.	la metodología	evaluación para cada nivel propuestas en el currículo se incorpora de manera parcial en el plan de estudio.	métodos de enseñanza.	<p>curriculares no se evidencian actividades de enseñanza que promuevan el desarrollo las competencias básicas y específicas.</p> <p>- poca concordancia entre los métodos de enseñanza y las necesidades educativas diversas.</p> <p>-Las estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje promueven de forma parcial el desarrollo de nuevas estructuras de conocimiento y la participación activa.</p> <p>-Falta de equipamiento de espacios para el aprendizaje.</p> <p>-Falta de recursos para el aprendizaje y uso inadecuado de los recursos.</p> <p>-Ausencia de métodos de enseñanza para atender casos de bajo rendimiento escolar.</p> <p>- El PEI no describe un programa de acompañamiento para atender los casos de bajo rendimiento y problemas de aprendizaje.</p>
Desconocimiento de la propuesta evaluativa institucional y en	No existe coherencia entre los tipos, formas e instrumentos de	La evaluación se aplica de acuerdo a los criterios particulares de cada	-Se privilegia el tipo de evaluación formativa y la aplicación de	Actividades evaluativas insuficientes para verificar el propósito formativo, se privilegia	-Se requiere la revisión y ajustes al SIE en aspectos como: valoración de los desempeños, acciones de seguimiento, niveles de desempeño de

la práctica se privilegia la evaluación sumativa.	evaluación de las mallas curriculares con lo propuesto el Sistema de evaluación institucional (SIE)	docente y tiene carácter sumativa.	diversas formas (autoevaluación, hetero-evaluación y co-evaluación). Sin embargo, la evaluación de contenidos se fundamenta en textos escolares, lo cual contradice el tipo de evaluación formativa.	la autoevaluación de la clase y no se realiza retroalimentación.	<p>las competencias por nivel y áreas del aprendizaje, criterios de promoción y procedimientos para las actividades complementarias especiales.</p> <p>-Las rutas de evaluación no se definen en el SIE.</p> <p>-Necesidad de articular los planes de área /mallas curriculares con la propuesta evaluativa.</p> <p>- En el SIE no se describen los mecanismos para analizar y dar a conocer los resultados de las pruebas externas (SABER) e implementar planes de mejora.</p> <p>- Necesidad de unificar la forma de calificar y propender por una evaluación flexible e integral.</p> <p>- La evaluación promueve el desarrollo del pensamiento poco o parcialmente a través de procesos de retroalimentación.</p> <p>- Falta de actividades de acompañamiento del proceso académico de los estudiantes como apoyo pedagógico por grados y niveles para contrarrestar el fracaso escolar.</p>
Reconocimiento	En el PEI no se	-Se conocen las	La institución brinda	Existencia de clima	-Se requiere diseñar e implementar

de una propuesta educativa que satisface a la comunidad pero que requiere mejoramiento del clima institucional.	evidencia un estudio y seguimiento a egresados para conocer el impacto de la propuesta educativa, existencia de un solo convenio con entidades públicas (SENA) e inexistencia de proyectos pedagógicos transversales	<p>necesidades de los estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ausencia de seguimiento a egresados. -Mejoramiento académico institucional. -Satisfacción con el convenio SENA 	orientación para la construcción del proyecto de vida, el acceso a estudios superiores y la formación de mejores ciudadanos.	positivo y de confianza para el desarrollo de la clase y fomento de las relaciones democráticas en el aula.	<p>efectivamente proyectos transversales.</p> <ul style="list-style-type: none"> -utilización de pocos canales de comunicación. -Necesidad de seguimiento a los egresados para conocer el impacto de la institución. - Se requiere ampliar la oferta de cursos técnicos por convenios institucionales. --Falencias convivenciales. -Necesidad de revisar y ajustar el manual de convivencia institucional para mejorar aspectos como: el manejo inadecuado de conflictos, actos frecuentes de indisciplina y la vivencia efectiva de valores institucionales. -Ampliación de la cobertura educativa. -Capacitación docente (maestrías, especializaciones y diplomados) - Tres estudiantes becados por el MEN(programa ser pilo paga)
---	--	--	--	---	---

Anexo 18. Matriz de priorización sobre áreas de mejora en el currículo institucional

Área de Oportunidad	Prioridad			Año	Componente de la dimensión	Dimensión
	1	2	3			
Convenios insuficientes con entidades públicas y privadas que contribuyan con el cumplimiento de la misión y los objetivos del PEI.	3			2018	Necesidades de los estudiantes.	Contexto
EI PEI desactualizado con la normatividad educativa vigente	2			2017		
Carencia de concepciones claras, coherentes y pertinentes sobre hombre, mujer, niño, niña, ciudadano, ciudadana que se desea formar	1			2016		
Inexistencia de proyectos transversales que fortalezcan la propuesta curricular.	3			2018		
Inexistencia de metodologías para selección de contenidos y la incorporación de las necesidades en planes de estudio	2			2017		
Poca orientación a estudiantes para construir su proyecto de vida	2			2018		
Planes de área desarticulados con los lineamientos y estándares de						

La Evaluación curricular como estrategia que posibilita la mejora de los procesos pedagógicos

calidad y sin coherencia con el PEI.	1	2016	Horizonte institucional	Input
Inexistencia de rutas de evaluación, estrategias de valoración y seguimiento de aprendizajes, en planes de áreas	2	2017		
Inexistencia de mecanismos y estrategias de seguimiento al horizonte y currículo.	2	2017		
Poca utilización de medios de divulgación de los valores, filosofía, metas y del currículo diseñado.	1	2016		
Falta de socialización de la propuesta curricular a la comunidad educativa	1	2016		
Las concepciones sobre calidad y competencia no están claramente definidas.	1	2016		
Falta de unificación de criterios para mejoramiento académico	1	2016		
Falta de identificación y definición de un modelo pedagógico pertinente que oriente				

los métodos de enseñanza y evaluación.	1	2016	Diseño	Proceso
Planes de clase enfocados a fortalecer el saber conocer	1	2016		
Desconocimiento de la estructura de un plan de clases	3	2017		
Poca disponibilidad y uso de material didáctico para apoyar las actividades de enseñanza y aprendizaje.	2	2017		
Concepciones de enseñanza, aprendizaje y evaluación confusas en el currículo	1	2017		
Falta de apropiación en metodología de enseñanza-aprendizaje que atiendan las necesidades educativas diversas.	2	2017	Implementación	
Estrategias metodológicas inadecuadas	2	2016		
Infraestructura inadecuada en salones de clase	3	2017		
Prácticas de aula desarticuladas y sin coherencia con diseño curricular propuesto	2	2017		
La evaluación es de carácter sumativa y no promueve el desarrollo de competencias, remitiéndose sólo a la promoción				

de estudiantes	2	2017		
Tipos de evaluación e instrumentos muy limitados	2	2017		
Método expositivo - magistral es el método de enseñanza preferido	2			
Manejo inadecuado del tiempo en la práctica de aula.	2	2017		
No existen mecanismos que permitan la retroalimentación del plan de estudio a partir de los resultados de la valoración del seguimiento del aprendizaje de los estudiantes	3	2018		Producto

Anexo 19. Plan de mejoramiento

PLAN DE MEJORAMIENTO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA ADOLFO LEON BOLIVAR MARENCO

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO Hacia la reformulación del modelo pedagógico de la I. E. Adolfo León Bolívar Marengo de Suan para el direccionamiento de la práctica pedagógica.	Enfoque curricular : Práctico <u> X </u> Crítico social <u> </u> Perspectiva Modelo pedagógico: <u> SOCIAL COGNITIVO </u>
OBJETIVOS	Reformular el modelo pedagógico de la I.E Adolfo Bolívar Marengo pertinente con el horizonte institucional, las necesidades de los estudiantes y las nuevas exigencias de la sociedad, para la promoción de mejoras en el currículo, las aplicaciones didácticas y la evaluación de los aprendizajes.
METAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Para mediados del mes de Octubre de 2016, la institución habrá definido el modelo pedagógico. 2. Para el mes de Diciembre de 2016, la institución habrá elaborado el documento del nuevo modelo pedagógico. 3. Para el mes de Enero de 2017, se habrá socializado el modelo pedagógico con el 80% de docentes, estudiantes y padres de familia. 4. Para finales del mes de Enero de 2017, el 100% de los docentes del área de lenguaje habrán articulado el nuevo modelo pedagógico con el plan de área/mallas curriculares. 5. Para finales del mes de Febrero de 2017, el 40% de los docentes de cada una de las áreas básicas habrán articulado el nuevo modelo pedagógico con el plan de área/mallas curriculares. 6. Para finales del mes de Abril de 2017, el 40% de los docentes de las áreas básicas validarán el nuevo modelo pedagógico a través del pilotaje de una clase de su respectiva área.
RESULTADOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Modelo pedagógico de la I.E. Adolfo León Bolívar Marengo acorde con las necesidades del contexto reformulado y conocido por la comunidad educativa 2. Planes de área y Mallas curriculares articulados con el modelo pedagógico 3. Clase piloto que valida el modelo pedagógico

COMPONENTES	INDICADORES		ACTIVIDAD	PRIORIDAD 1-2-3	TEMPORALIZACIÓN	DESTINATARIOS	RESPONSABLES	Medios de verificación	Factores externos		Frecuencia de recolección
	Enunciado	Tipo							Riesgo	Éxito	
CURRICULO Reformulación del modelo pedagógico institucional.	-Un Documento de los resultados del análisis necesidades del contexto.	Calidad	Análisis de necesidades del contexto:	1	septiembre de 2016	Docentes y directivos docentes, alumnos y padres de familia.	Grupo de maestría en educación y consejo académico.	Documento del estudio de necesidades del contexto.	<u>Riesgo:</u> Inexistencia de archivos documentales en la institución		Al inicio de la capacitación.
	Conformación de ocho mesas de trabajo por estamento para realizar análisis de contexto	Calidad	Selección del personal de la comunidad educativa integrante de mesas de trabajo	1	- septiembre de 2016	Docentes y directivos docentes, alumnos y padres de	Grupo de maestría en educación y consejo académico.	Portafolio con el perfil de integrantes para cada mesa	<u>Riesgo:</u> Poca participación de los estamentos		Semanal
									<u>Éxito:</u> Colaboración de la comunidad educativa para suministro de información.		
									<u>Éxito:</u> Motivación del 100%		

	<p>-El 80% de los docentes asisten a las capacitaciones sobre modelo pedagógico</p> <p>-El 70% de docentes participan en las mesas de trabajo para la definición del modelo.</p>	Eficiencia/producto	<p>-Programa de capacitación a docentes sobre modelo pedagógico.</p> <p>-Definición del modelo pedagógico y las teorías pedagógicas que lo fundamentan.</p>	1	octubre de 2016.	<p>familia.</p> <p>Docentes y directivos docentes</p> <p>Docentes y directivos</p>	<p>Grupo de maestría en educación y consejo académico.</p> <p>Grupo de maestría en educación y consejo</p>	<p>Listados de asistencia a las mesas de trabajo y evidencias de programas de capacitación</p> <p>Portafolio con</p>	<p>de docentes para asistir a las capacitaciones</p> <p>Riesgo:</p> <p>Falta de motivación e interés para asistir a las capacitaciones</p> <p>Éxito:</p> <p>Motivación del 100% de docentes para participar en las mesas de trabajo.</p> <p>Riesgo:</p> <p>Falta de motivación para participar en las mesas de trabajo.</p>	<p>Quincenal.</p> <p>Semanal</p>
--	--	---------------------	---	---	------------------	--	--	--	--	----------------------------------

PLAN DE ESTUDIOS	-Documento del modelo pedagógico adoptado por la institución.	Eficiencia/pr oducto	-Elaboración del documento: Modelo pedagógico de la institución.	1	octubre de 2016.	docentes	académico.	evidencias de trabajo en cada mesa	Riesgo: Insatisfacción de la comunidad educativa hacia el modelo pedagógico propuesto	Final del primer semestre
		Calidad		1	Diciembre de 2016	Docentes y directivos docentes	Grupo de maestría en educación y consejo académico	Documento del modelo pedagógico y actas de aprobación del consejo directivo.	Éxito: Satisfacción con la nueva propuesta de modelo pedagógico	
	- El 80% de los docentes participan en la socialización del modelo pedagógico.		-Jornadas pedagógicas para la socialización del modelo pedagógico adoptado.						Riesgo: Falta de motivación e interés en docentes para participar en las actividades.	Mensual
	Plan de área de lenguaje articulado con el	Eficiencia/pr oducto		1	Enero de 2017	Docentes y directivos docentes	Grupo de maestría en educación y consejo	Listado de asistencias y evidencias de actividades	Éxito: Motivación, entusiasmo y disponibilidad de trabajo de	

modelo pedagógico adoptado.	-Los 60% de las mallas curriculares del área de lenguaje están reestructuradas acorde al modelo pedagógico adoptado.	Eficiencia/producto	-Incorporación del modelo pedagógico al plan de área/mallas curriculares de lenguaje.	1	Febrero De 2017	Docentes y directivos docentes	académico	Plan de área/mallas curriculares del área de lenguaje rediseñadas y actas de reuniones.	los docentes. <u>Riesgo:</u> Falta de motivación e interés en el área de Lenguaje para participar en las actividades <u>Éxito:</u> Motivación, entusiasmo y disponibilidad de trabajo del área de Lenguaje	Semanal
-----------------------------	--	---------------------	---	---	-----------------	--------------------------------	-----------	---	--	---------

<p>GESTION DE AULA</p> <p>Modelo pedagógico validado por los docentes de lenguaje.</p>	<p>-El 60% de los docentes del área de lenguaje validan el modelo pedagógico adoptado a través de una clase.</p> <p>-El 60% de docentes y estudiantes satisfechos con el nuevo modelo</p>	<p>Eficiencia/producto</p>	<p>-Desarrollo de una clase piloto por los docentes del área de lenguaje para validar el modelo pedagógico institucional.</p> <p>Seguimiento y evaluación de las clases</p>	<p>1</p>	<p>Marzo del 2017</p>	<p>Docentes del área de lenguaje y estudiantes</p>	<p>Grupo de maestría en educación y consejo académico</p>	<p>-Plan de clase y grabación de las clases.</p> <p>- Formato de evaluación de La clase</p>	<p><u>Riesgo:</u></p> <p>Falta de motivación e interés en el área de Lenguaje para el trabajo con el modelo adoptado.</p> <p><u>Éxito:</u></p> <p>Motivación entusiasmo disponibilidad de trabajo del área de Lenguaje</p> <p><u>Riesgo:</u></p> <p>Falta de motivación e interés en el área de Lenguaje para el trabajo con el modelo adoptado.</p> <p><u>Éxito:</u></p> <p>Motivación entusiasmo en el</p>	<p>Mensual</p>
--	---	----------------------------	---	----------	-----------------------	--	---	---	--	----------------

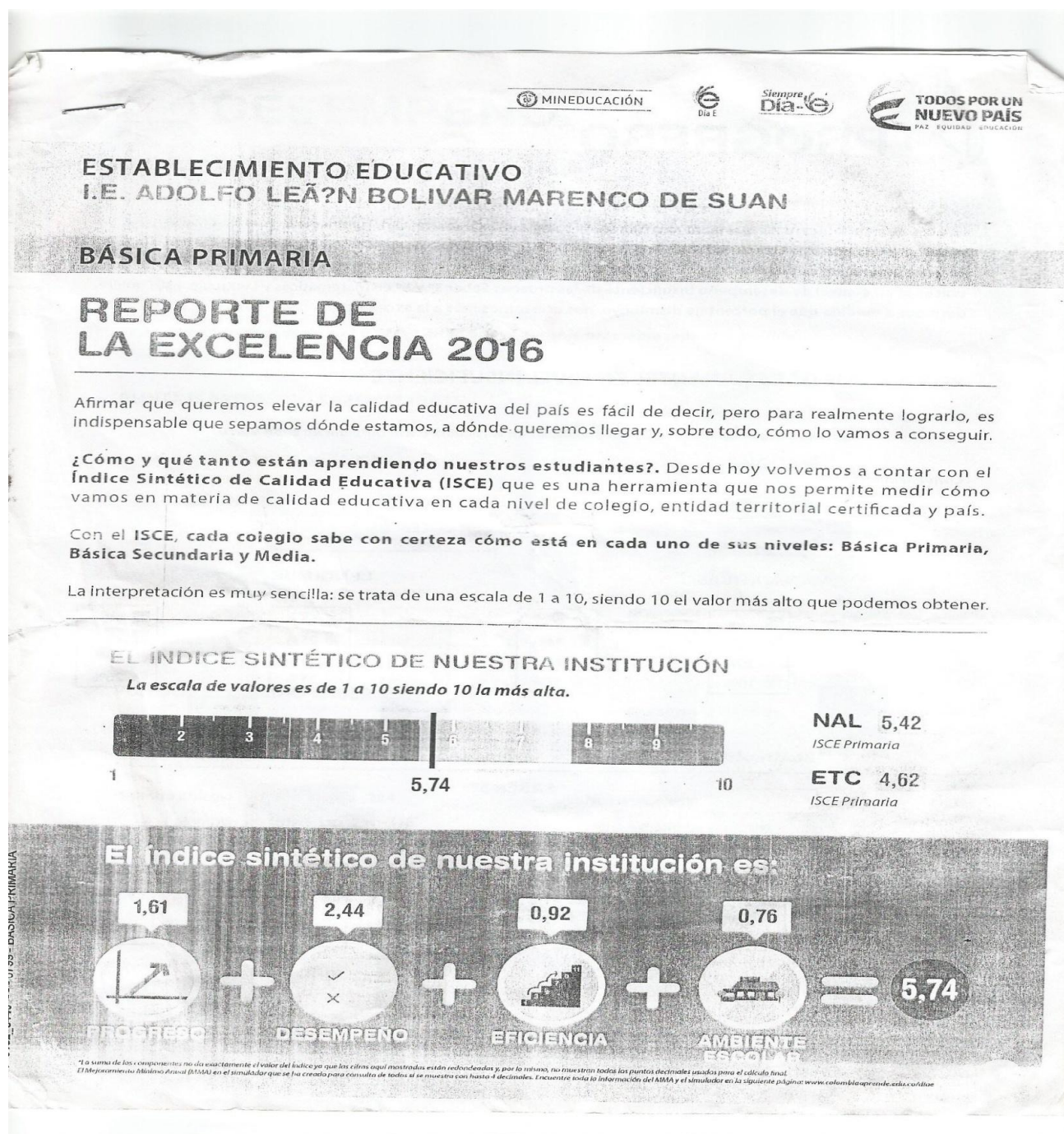
	pedagógico		pilotos conjuntamente con los docentes del área de Lenguaje y representantes de estudiantes	1	Marzo del 2017	Docentes del área de lenguaje y estudiantes	Grupo de maestría en educación y consejo académico	-Informe de resultados relacionados con la satisfacción de docentes y estudiantes .	trabajo docente conjuntamente con estudiantes	Al final del segundo semestre .
		Eficiencia/producto								

PROPUESTA DE MEJORAMIENTO Hacia la reformulación del modelo pedagógico de la I. E. Adolfo León Bolívar Marengo de Suan para el direccionamiento de la práctica pedagógica.	Enfoque curricular : Práctico <u> X </u> Crítico social <u> </u> Perspectiva Modelo pedagógico: <u> SOCIAL COGNITIVO </u>
OBJETIVOS	Reformular el modelo pedagógico de la I.E Adolfo Bolívar Marengo pertinente con el horizonte institucional, las necesidades de los estudiantes y las nuevas exigencias de la sociedad, para la promoción de mejoras en el currículo, las aplicaciones didácticas y la evaluación de los aprendizajes.
METAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Para mediados del mes de Octubre de 2016, la institución habrá definido el modelo pedagógico. 2. Para el mes de Diciembre de 2016, la institución habrá elaborado el documento del nuevo modelo pedagógico. 3. Para el mes de Enero de 2017, se habrá socializado el modelo pedagógico con el 80% de docentes, estudiantes y padres de familia. 4. Para finales del mes de Enero de 2017, el 100% de los docentes del área de lenguaje habrán articulado el nuevo modelo pedagógico con el plan de área/mallas curriculares. 5. Para finales del mes de Febrero de 2017, el 40% de los docentes de cada una de las áreas básicas habrán articulado el nuevo modelo pedagógico con el plan de área/mallas curriculares. 6. Para finales del mes de Abril de 2017, el 40% de los docentes de las áreas básicas validarán el nuevo modelo pedagógico a través del pilotaje de una clase de su respectiva área.
RESULTADOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Modelo pedagógico de la I.E. Adolfo León Bolívar Marengo acorde con las necesidades del contexto reformulado y conocido por la comunidad educativa 2. Planes de área y Mallas curriculares articulados con el modelo pedagógico 3. Clase piloto que valida el modelo pedagógico

COMPONENTES	ACTIVIDAD	Meses												FUENTE DE FINANCIACIÓN ¹			COSTO TOTAL
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	INSTITUCIÓN EDUCATIVA	ALCALDIA	OTRA	
Reformulación del modelo pedagógico institucional.	Análisis de necesidades del contexto: Autoevaluación institucional.	X	X	X										\$100.000.oo			\$100.000.oo
	-Programa de capacitación a docentes sobre modelo pedagógico.				XX									\$ 300.000.oo	\$200.000.oo		\$ 500.000.oo
	-Definición del modelo pedagógico y las teorías pedagógicas que lo fundamentan.					X							\$ 100.000.oo			\$ 100.000.oo	
	-Elaboración del documento: Modelo pedagógico de la institución.						X							\$ 200.000.oo			\$ 200.000.oo

	representantes de estudiantes													X	\$100.000.oo			\$100.000.oo
														X				

Anexo 20. Índice de calidad educativa para la IE Adolfo León Bolívar Marengo de Suan. 2016



ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO I.E. ADOLFO LEÓN BOLIVAR MARENCO DE SUAN

BÁSICA SECUNDARIA

REPORTE DE LA EXCELENCIA 2016

Afirmar que queremos elevar la calidad educativa del país es fácil de decir, pero para realmente lograrlo, es indispensable que sepamos dónde estamos, a dónde queremos llegar y, sobre todo, cómo lo vamos a conseguir.

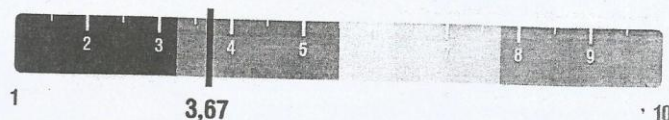
¿Cómo y qué tanto están aprendiendo nuestros estudiantes? Desde hoy volvemos a contar con el **Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE)** que es una herramienta que nos permite medir cómo vamos en materia de calidad educativa en cada nivel de colegio, entidad territorial certificada y país.

Con el ISCE, cada colegio sabe con certeza cómo está en cada uno de sus niveles: **Básica Primaria, Básica Secundaria y Media.**

La interpretación es muy sencilla: se trata de una escala de 1 a 10, siendo 10 el valor más alto que podemos obtener.

EL ÍNDICE SINTÉTICO DE NUESTRA INSTITUCIÓN

La escala de valores es de 1 a 10 siendo 10 la más alta.



NAL 5,27

ISCE Secundaria

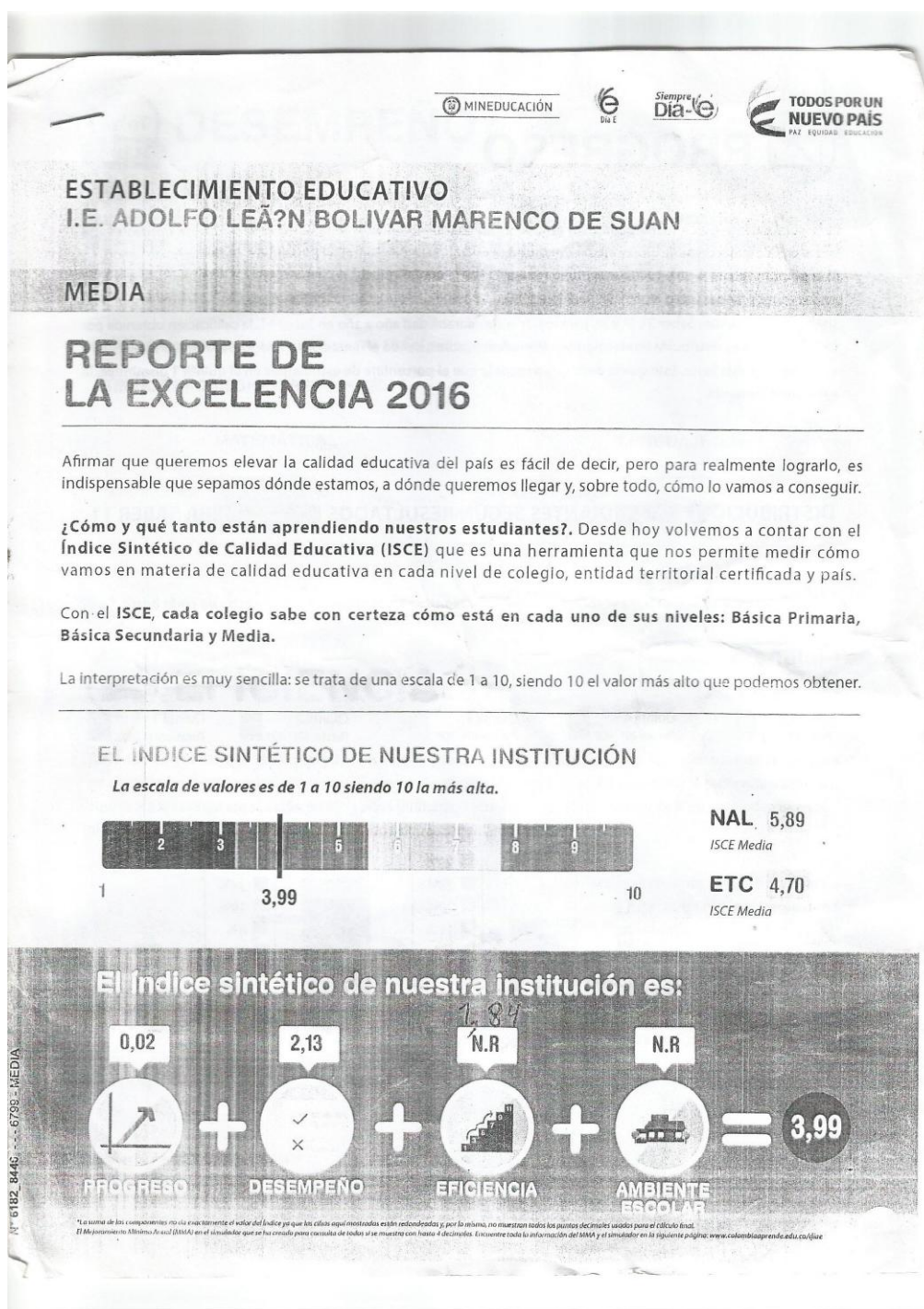
ETC 4,46

ISCE Secundaria

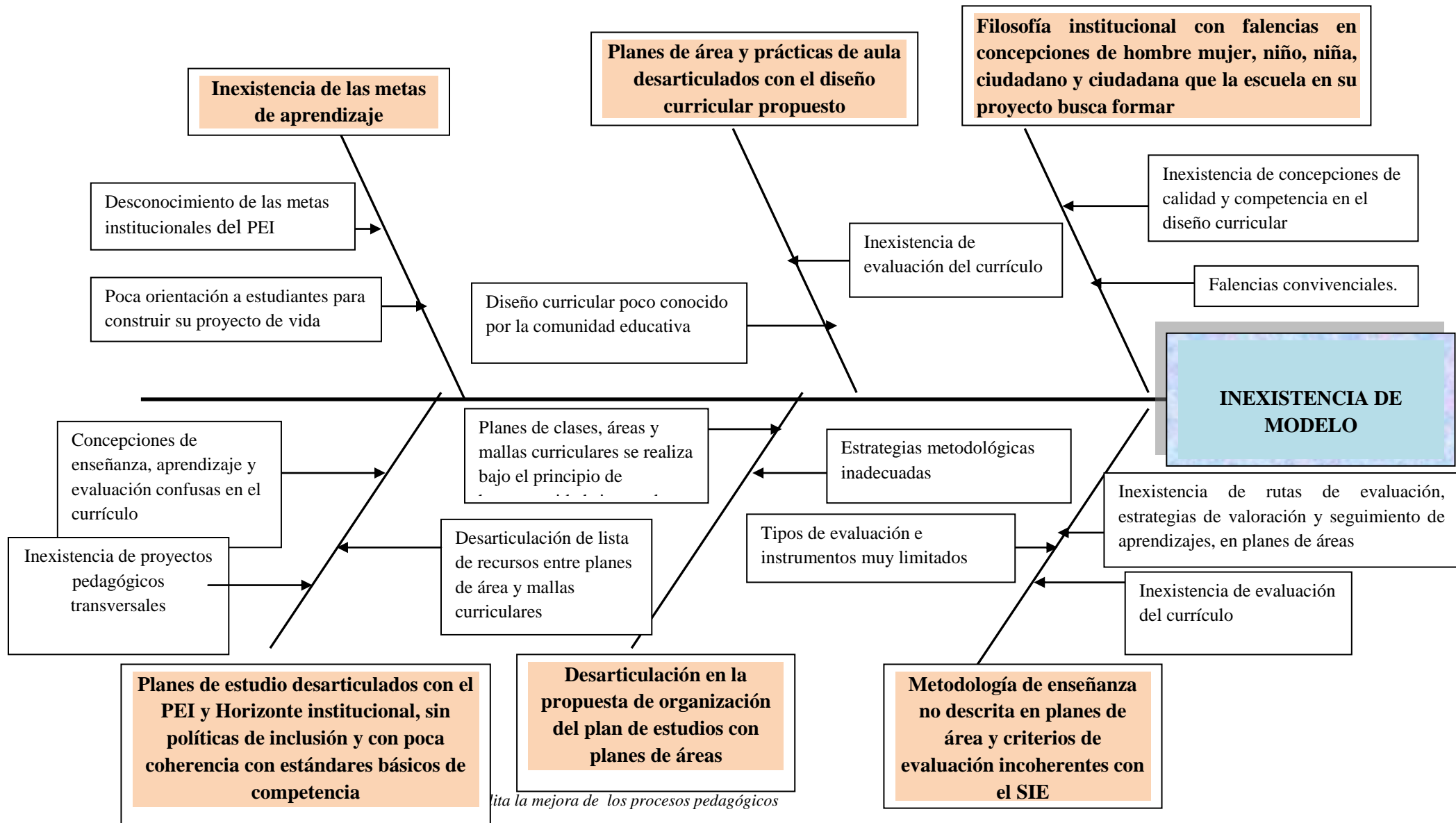
El índice sintético de nuestra institución es:



*La suma de los componentes no da exactamente el valor del índice ya que los datos aquí mostrados están redondeados y por lo mismo, no muestran todos los puntos decimales usados para el cálculo final.
El Mejoramiento Mínimo Anual (MMA) en el simulador que se ha creado para consulta de todos si se muestra con hasta 4 decimales. Incluye toda la información del MMA y el simulador en la siguiente página: www.colombiaprende.edu.co/lee



Anexo 21. Diagrama de causa – efecto (diagrama de Ishikawa)




Anexo 22. Evidencias de capacitación en modelos pedagógicos y las teorías que los fundamentan como actividad de la redefinición del modelo pedagógico en la institución Adolfo León Bolívar Marengo de Suan



Anexo 23. Evidencias de socialización de las necesidades encontradas en la evaluación del contexto con toda la comunidad educativa como actividad para el trabajo de la redefinición del modelo pedagógico en la institución Adolfo León Bolívar Marengo de Suan



Anexo 24. Evidencias de actividades con en mesas de trabajo para la redefinición del modelo pedagógico en la institución Adolfo León Bolívar Marengo de Suán



INSTITUCION EDUCATIVA ADOLFO LEON BOLIVAR MARENGO DE SUAN
ADOPCION DEL MODELO PEDAGOGICO

UNIVERSIDAD DEL NORTE
 Barranquilla - Colombia

MESA #4 #4				
MODELO PEDAGOGICO PROPUESTO: Social - Cognitivo				
Tipo de formación	Enseñanza	Relación pedagógica	Recursos	Evaluación
¿Qué tipo de persona se formaría con el modelo? (Perfil del estudiante)	¿Cuáles serían las estrategias metodológicas? (métodos, técnicas)	¿Cuál es el rol del docente en el proceso de enseñanza?	¿Cuáles serían los recursos didácticos empleados para enseñar?	¿Cuál sería la orientación pedagógica de la evaluación?
<p>Queremos un ser humano que sea capaz de aplicar los valores que posea para poder vivir en la sociedad en la que se desenvuelve, que además tenga la capacidad de resolver los problemas presentados en su contexto y que finalmente este intelectualmente y tecnológicamente capacitado para adaptarse a los cambios del mundo actual.</p>	<p>Promover el buen uso de las TICs y fortalecer los valores que cada estudiante debe poseer acorde a su edad, nivel y entorno.</p> <p>Fundamentación de la lectura crítica.</p> <p>Fortalecimiento de las habilidades de pensamiento crítico.</p> <p>Tener en cuenta las necesidades de aprendizaje que cada grupo presenta.</p> <p>Fortalecer la capacidad de análisis y síntesis.</p> <p>Realizar actividades de asociación activa de</p>	<p>El docente es el mediador entre el estudiante y el conocimiento.</p> <p>Establecer buenas relaciones con los estudiantes.</p> <p>Transmitir valores positivos y éticos.</p> <p>Realizar actividades de análisis y síntesis.</p> <p>¿Cuál es el rol del estudiante en su proceso de aprendizaje?</p> <p>Trabajar en equipo.</p> <p>Realizar actividades de análisis y síntesis.</p> <p>Respetar los</p>	<p>Recursos tecnológicos.</p> <p>Implementación de laboratorios.</p> <p>Implementación de la sala de informática.</p> <p>Implementación de la biblioteca.</p> <p>Implementación de la sala de arte.</p> <p>Implementación de la sala de música.</p> <p>Implementación de la sala de deportes.</p> <p>Implementación de la sala de actividades recreativas.</p> <p>Implementación de la sala de actividades culturales.</p> <p>Implementación de la sala de actividades deportivas.</p> <p>Implementación de la sala de actividades artísticas.</p> <p>Implementación de la sala de actividades musicales.</p> <p>Implementación de la sala de actividades científicas.</p> <p>Implementación de la sala de actividades tecnológicas.</p> <p>Implementación de la sala de actividades de pensamiento crítico.</p> <p>Implementación de la sala de actividades de asociación activa de</p>	<p>Resolución de ejercicios y problemas.</p> <p>Continúa y mejora.</p> <p>Reflexión y evaluación.</p> <p>Autoevaluación y coevaluación.</p> <p>Evaluación de la comprensión y aplicación de los conocimientos.</p> <p>Evaluación de la capacidad de análisis y síntesis.</p> <p>Evaluación de la capacidad de asociación activa de</p>

adaptarse a los cambios del mundo actual.

Realizar actividades de asociación activa de

Trabajar en equipo.

Realizar actividades de análisis y síntesis.

Respetar los

Recursos tecnológicos.

Implementación de laboratorios.

Implementación de la sala de informática.

Implementación de la biblioteca.

Implementación de la sala de arte.

Implementación de la sala de música.

Implementación de la sala de deportes.

Implementación de la sala de actividades recreativas.

Implementación de la sala de actividades culturales.

Implementación de la sala de actividades deportivas.

Implementación de la sala de actividades artísticas.

Implementación de la sala de actividades musicales.

Implementación de la sala de actividades científicas.

Implementación de la sala de actividades tecnológicas.

Implementación de la sala de actividades de pensamiento crítico.

Implementación de la sala de actividades de asociación activa de

Resolución de ejercicios y problemas.

Continúa y mejora.

Reflexión y evaluación.

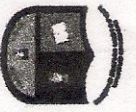
Autoevaluación y coevaluación.

Evaluación de la comprensión y aplicación de los conocimientos.

Evaluación de la capacidad de análisis y síntesis.

Evaluación de la capacidad de asociación activa de

MESA #: 07				
MODELO PEDAGOGICO PROPUESTO: Constructivista				
Tipo de formación	Enseñanza	Relación pedagógica	Recursos	Evaluación
¿Qué tipo de persona se formaría con el modelo? (Perfil del estudiante)	¿Cuáles serían las estrategias metodológicas? (métodos, técnicas)	¿Cuál es el rol del docente en el proceso de enseñanza?	¿Cuáles serían los recursos didácticos empleados para enseñar?	¿Cuál sería la orientación pedagógica de la evaluación?
<p>Con Pensamiento Crítico, investigador, creador, con alto nivel de responsabilidad individual y social, hombres y mujeres de valores de amabilidad en competencias. y con capacidad de liderazgo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • lineamientos de investigación • Catedra de investigación. • Semilleros de " • trabajo de campo y de exploración. • Preactivación de escuela de padres. • Escuela de liderazgo • Alianzas estratégicas con entidades públicas y privadas. • Desarrollo del trabajo cooperativo. 	<p>Docente humano que permita la construcción a los estudiantes objetivamente, partiendo de los conocimientos previos a través de la investigación práctica, creación y compromiso.</p> <p>¿Cuál es el rol del estudiante en su proceso de aprendizaje?</p> <p>Un estudiante que capte las ideas y construya su propio concepto en torno a la realidad, investigador, con pensamiento</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Biblioteca • Aulas dotadas de implementos según las áreas: Artística, informática, laboratorios de Física y Química, Sala de biliumismo, Sala de profesores, Celiseo • Instrumentos musicales, dotación de materiales para aulas de pre-escolar y primaria. • Computadores, tablets, video Bean, acceso a 	<p>Formativa, de sumativa, de forma integral, el ser, el saber y el hacer, contemplar diferentes instrumentos de evaluación y se tenga en cuenta la necesidad de los estudiantes.</p>



INSTITUCION EDUCATIVA ADOLFO LEON BOLIVAR MARENCO DE SUAN
ADOPCION DEL MODELO PEDAGOGICO



MESA #: 1				
MODELO PEDAGOGICO PROPUESTO: Modelo integrador: Critico-Social-Constructivista				
Tipo de formación	Enseñanza	Relación pedagógica	Recursos	Evaluación
¿Qué tipo de persona se formaría con el modelo? (Perfil del estudiante)	¿Cuáles serían las estrategias metodológicas? (métodos, técnicas)	¿Cuál es el rol del docente en el proceso de enseñanza?	¿Cuáles serían los recursos didácticos empleados para enseñar?	¿Cuál sería la orientación pedagógica de la evaluación?
Competitivo Cívico Valores Creativo Generar opinión Proyectual Lider Comprometido con la sociedad Alta autoestima Confianza	Manía de ideas Procesos Participativa Debates Proyectos transversales	Facilitador guia motivador ¿Cuál es el rol del estudiante en su proceso de aprendizaje? Centro del Proceso Constructivo de aprendizaje	Tecnologías didáctica humanas	Diagnóstica Implemento uso de otras estrategias para construir fortalezas y debilidades. -valores Proceso-Realizados.

Anexo 25. Cronograma de trabajo para elaboración del documento de modelo pedagógico seleccionado

CRONOGRAMA DE TRABAJO

Objetivo	Reformular el modelo pedagógico de la I.E Adolfo Bolívar Marengo pertinente con el horizonte institucional, las necesidades de los estudiantes y las nuevas exigencias de la sociedad, para la promoción de mejoras en el currículo, las aplicaciones didácticas y la evaluación de los aprendizajes.			
FASE I: -Elaboración del documento	Componentes	Acciones	Responsables	Tiempo
	Análisis del contexto.	-Presentación del informe del estudio de necesidades. -Organización de equipos de trabajo.	Coordinadores. Consejo académico. Luz Dalis Villadiego	Octubre 20 de 2016.
	Concepto de ser humano- Perfil del estudiante	Formulación del tipo del perfil del alumno: a partir de la formulación de interrogantes se responde al tipo de persona que se quiere formar.	Leonid Badillo, Lobsang Pájaro y su equipo de trabajo.	Octubre 26 de 2016
	Conceptos que fundamentan el modelo.	Conceptualización: definir con claridad los conceptos de: Educación, formación, calidad, competencias, niño, niña, hombre, mujer, ciudadano, ciudadana, currículo, pedagogía, aprendizaje, enseñanza, didáctica y evaluación.	Delvis Polo, Bianora Pacheco y su equipo de trabajo.	Octubre 25 de 2016
	Referentes teóricos	Fundamentación teórica del modelo: -Dimensión educativa. -Dimensión epistemológica; paradigmas que fundamentan el modelo. -Dimensión pedagógica; teorías pedagógicas.	Elvis Rodríguez, Luz Dalis Villadiego y su equipo de trabajo.	Octubre 31 de 2016
	Procesos del modelo	Definición de los procesos que desarrolla el modelo: -Flexibilidad. -Investigación. -Interdisciplinariedad. -La problematización.	Leonid Badillo, Lobsang Pájaro y su equipo de trabajo.	Noviembre 2 de 2016

		-La proyección social.		
	Caracterización del modelo pedagógico	-Descripción del modelo pedagógico adoptado: ¿Para qué enseñar? -¿Qué enseñar? -¿Cómo enseñar? -¿Qué, cómo y cuándo evaluar? -Función de la institución educativa. -Rol del docente. -Rol del estudiante.	Delvis Polo, Bianora Pacheco y su equipo de trabajo.	Noviembre 1 de 2016
	Ejemplificación de una clase con el modelo.	Diseño de un plan de clase con el modelo adoptado.	Grupo de investigación	Nov. 3 – 30 de 2016
FASE II: Conocimiento y apropiación del modelo adoptado	Sensibilización de la comunidad educativa con el modelo adoptado.	Jornadas pedagógicas para conocer el modelo pedagógico: -Socialización con docentes. -Socialización con estudiantes. -Socialización con padres de familia. Utilización de otros medios divulgación del modelo como carteles, folletos.	Rector Coordinadores Grupo de investigación	Diciembre de 2016 a Enero de 2017
FASE III: Incorporación del modelo a los planes de área.	Articulación del modelo con el plan de estudio.	Organización de mesas de trabajo por áreas para incorporar el modelo a los planes de área y mallas curriculares.	Rector Coordinadores Consejo académico. Grupo de investigación	Enero de 2017
FASE IV: Validación del modelo adoptado	Pilotaje del modelo pedagógico a través de una clase.	-Planeación de una clase en cada una de las áreas con el modelo adoptado. -Desarrollo de una clase con el modelo adoptado. -Grabación en video de la clase.	Rector Coordinadores Grupo de investigación Un docente por área.	Enero a Marzo de 2017

Fuente: Diseño propio

Figuras

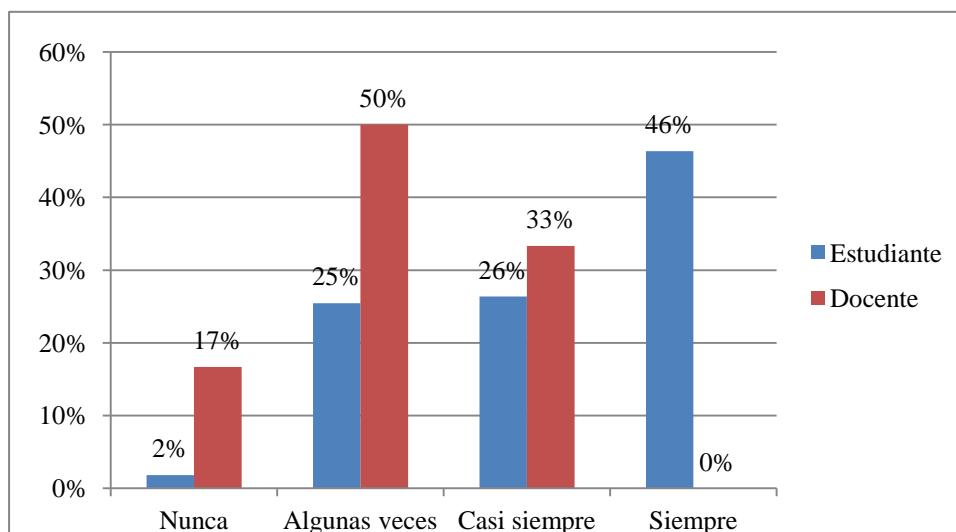


Figura 3. Percepción sobre la escuela como orientadora de que construyan su proyecto de vida, sean mejores ciudadanos y sigan a estudios superiores.

El 72% del alumnado respondió que siempre y casi siempre está de acuerdo con esta posición; sin embargo, solo un 33% de los docentes señala que casi siempre se presenta esta orientación. Por otra parte un 67% de los docentes afirma que algunas veces y nunca se presenta tal orientación de parte de la escuela; mientras que un 27 % de los estudiantes presentan esta misma posición.

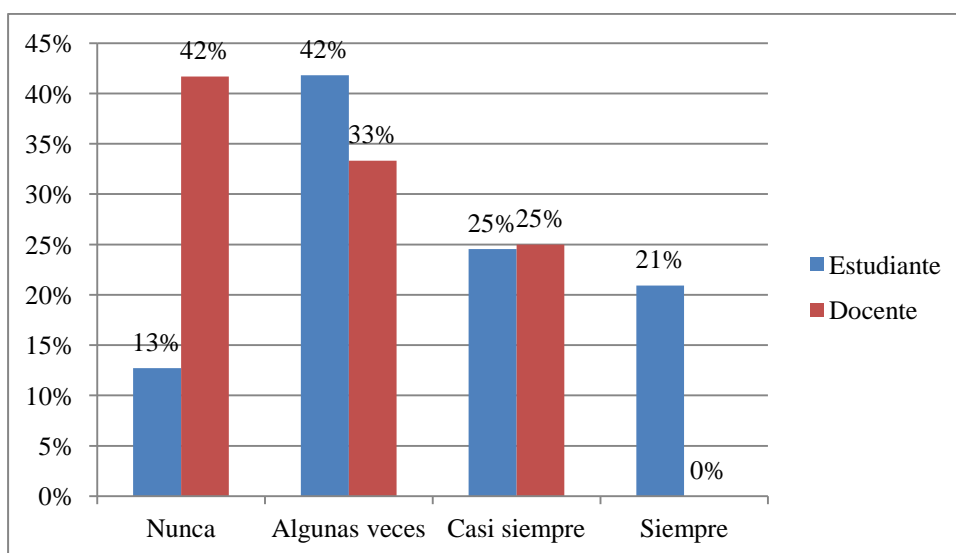


Figura 4. Percepción sobre la atención a necesidades educativas diversas de los estudiantes (dificultad de aprendizaje, emocional, económica y baja motivación).

La Evaluación curricular como estrategia que posibilita la mejora...

El currículo de la institución no atiende de manera efectiva las necesidades educativas diversas de los estudiantes; considerando que el 42% de la población docente sostiene que nunca son atendidas dichas necesidades y el 58% restante afirma que si se atienden, pero de manera parcial y aislada. Por otra parte, la percepción de los estudiantes contrasta con la afirmación de los docentes quienes consideran que solamente en un 13% sus necesidades educativas nunca son atendidas, mientras que un 21% señala que siempre son atendidas y un 67% estima que algunas veces o casi siempre estas necesidades son atendidas.

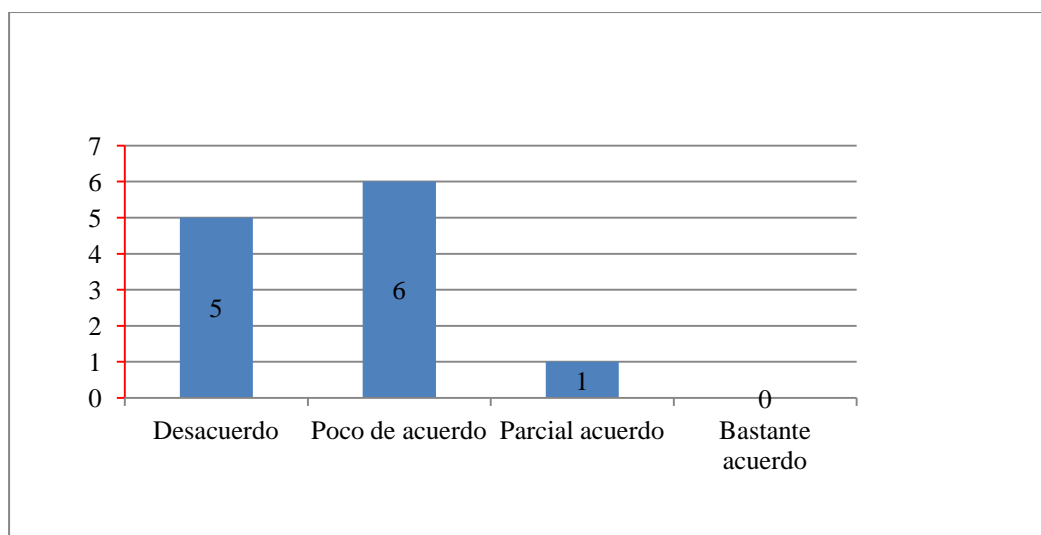


Figura 5. Percepción sobre el conocimiento del currículo por la comunidad educativa.

Se tiene que el currículo es poco conocido por la comunidad educativa, manifestado por los docentes quienes en un 58% afirman conocerlo poco o de manera parcial y un 42% asegura no conocerlo.

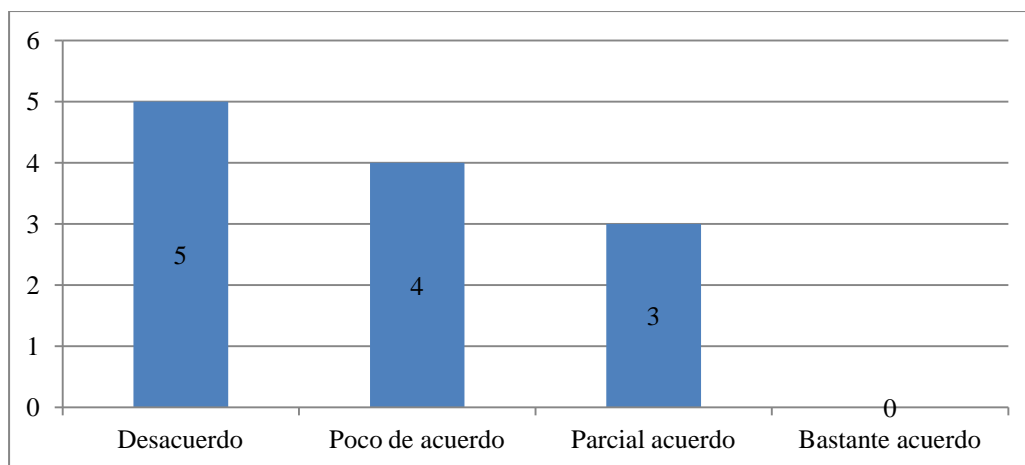


Figura 6. Percepción sobre articulación del currículo con el horizonte institucional.

Las respuestas de los docentes proyectan que un 58% afirman que su articulación se refleja poco o parcialmente; es importante resaltar que un grupo representativo de los docentes correspondiente al 42% asegura la inexistencia de la articulación.

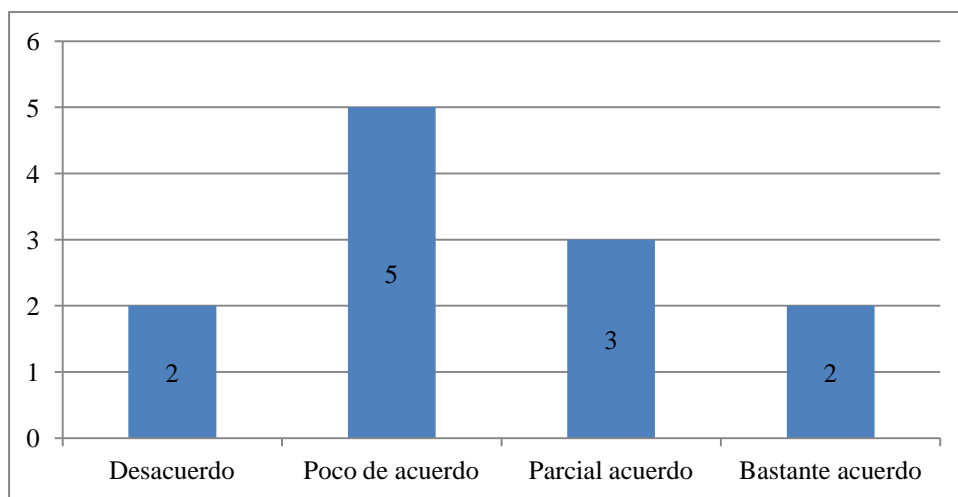


Figura 7. Percepción sobre concepciones de enseñanza, aprendizaje y evaluación en el currículo, orientadoras de la práctica de aula.

Estas concepciones son pocas o parcialmente conocidas por el docente ratificado en un 67% de las respuestas dadas; mientras que el 17% de los profesores afirman estar en desacuerdo y un 17% aseguran estar de acuerdo.

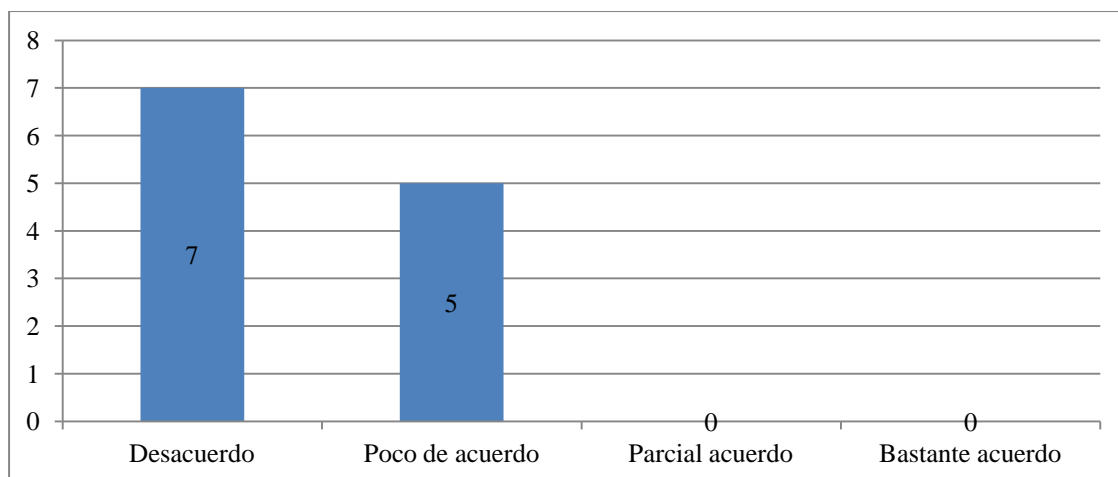


Figura 8. Percepción sobre conocimiento y aplicación del modelo pedagógico institucional.

La población docente es enfática en asegurar el desconocimiento del modelo pedagógico en la institución educativa, soportado en que el 58% de la población docente está en desacuerdo total con la pregunta si conoce y aplica el modelo pedagógico mientras que el 42% responde estar poco de acuerdo en la misma pregunta. Lo que permite vislumbrar que los docentes desconocen el modelo pedagógico y por eso no lo aplican, o que lo conocen y no presentan apropiación del mismo.

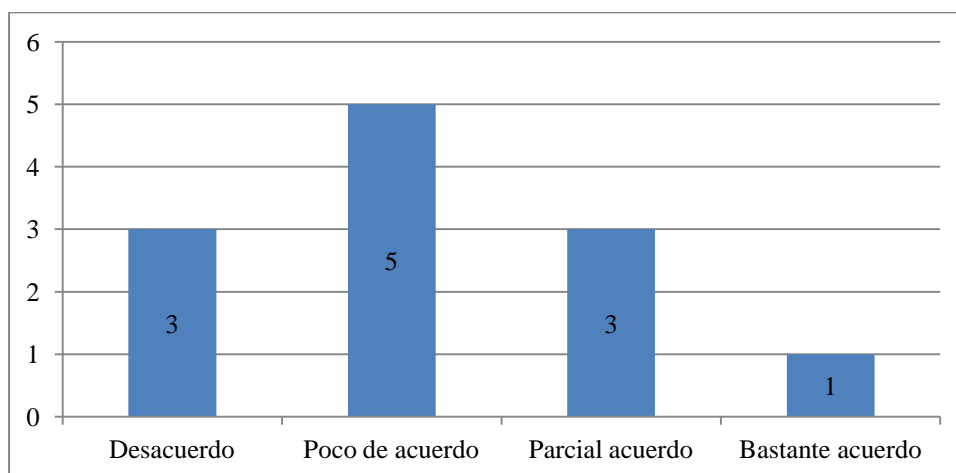


Figura 9. Percepción sobre la incorporación de la metodología y evaluación para cada nivel en el plan de estudios.

Los docentes responden que se hace de manera parcial representado en un 67%. Sin embargo, un 25% de los docentes contradicen la anterior afirmación al considerar que no se realizó dicha incorporación; mientras que un 8% está totalmente de acuerdo.

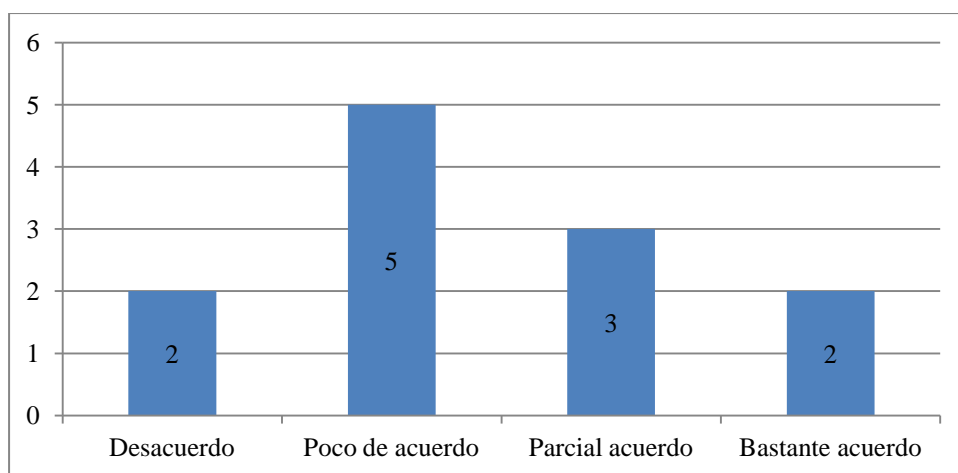


Figura 10. Percepción sobre la atención a las directrices curriculares para planear y ejecutar las prácticas de aula.

Los docentes en un 67% estiman que están poco o parcialmente de acuerdo, un 17% declara estar bastante de acuerdo y un grupo representado en un 17 % lo contradice al manifestar que las directrices curriculares no se tienen en cuenta en el momento de planear y ejecutar las prácticas de aula.

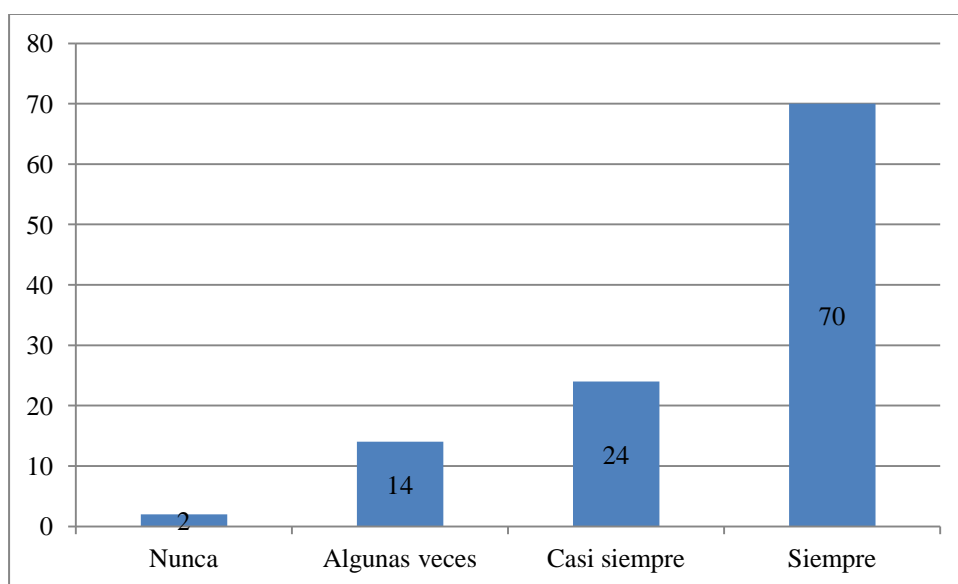


Figura 11. Percepción sobre el uso de métodos de enseñanza y evaluación, diferentes por cada docente.

En su clase cada docente aplica, siempre y casi siempre, el método de enseñanza y evaluación que considera apropiado; esta respuesta se sustenta en un 86% de los estudiantes

encuestados. Mientras que el 13 % indica que solamente algunas veces utilizan métodos diferentes.

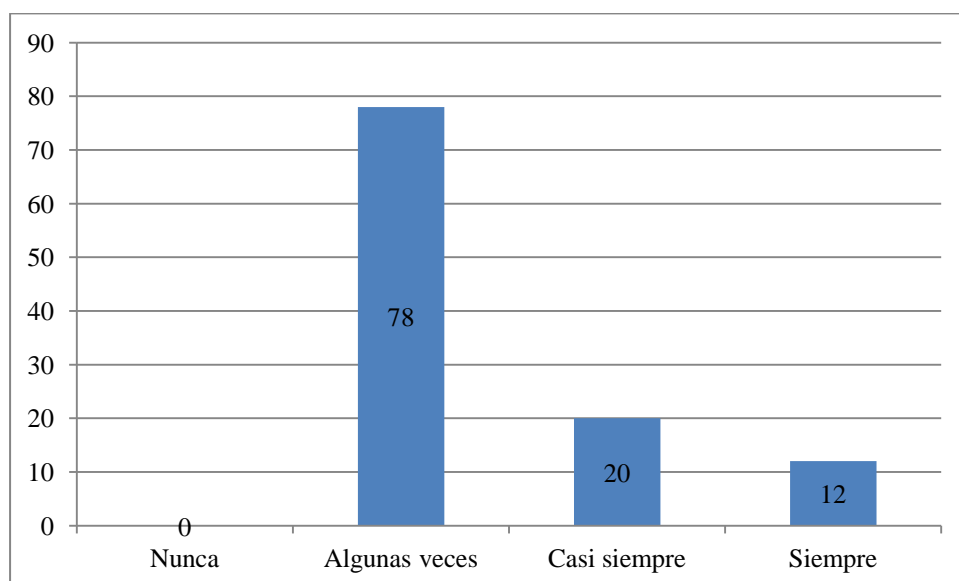


Figura 12. Percepción sobre lo interesante de las clases por tratar temas llamativos.

Un 71% del alumnado responde que solamente eso sucede algunas veces, un 18% que casi siempre y un 11% que siempre.

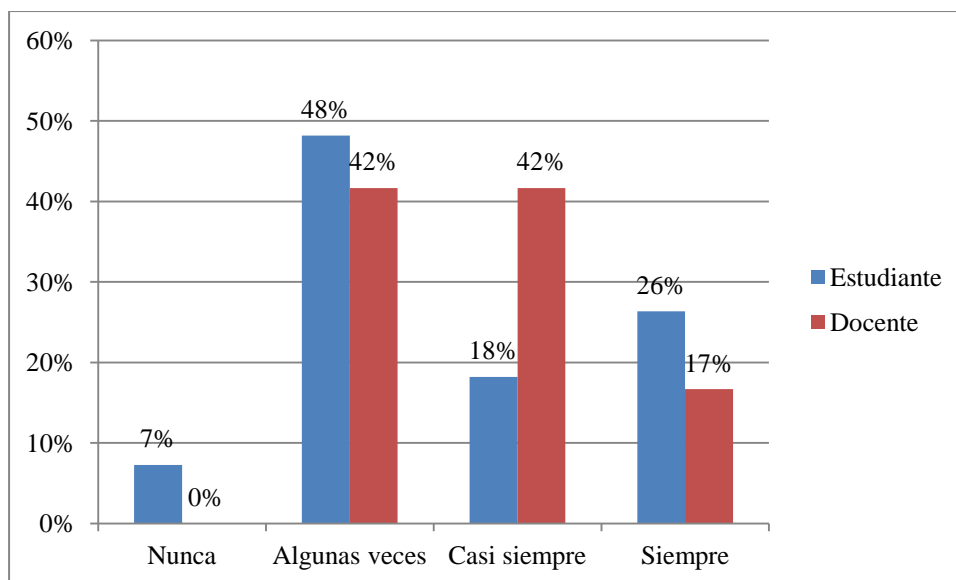


Figura 13. Percepción sobre el uso de todas las formas de evaluación por el docente (Heteroevaluación, coevaluación, autoevaluación).

Las tres formas de evaluación son aplicadas siempre y la mayoría de las veces por los docentes en la prácticas de aula, sustentada en un 59% de sus respuestas. Sin embargo, un grupo representativo de la población, 42% afirma que algunas veces utilizan estas formas evaluativas; esta percepción concuerda con lo manifestado por los estudiantes encuestados quienes afirman en un 48% que los profesores algunas veces los evalúan de esta manera.

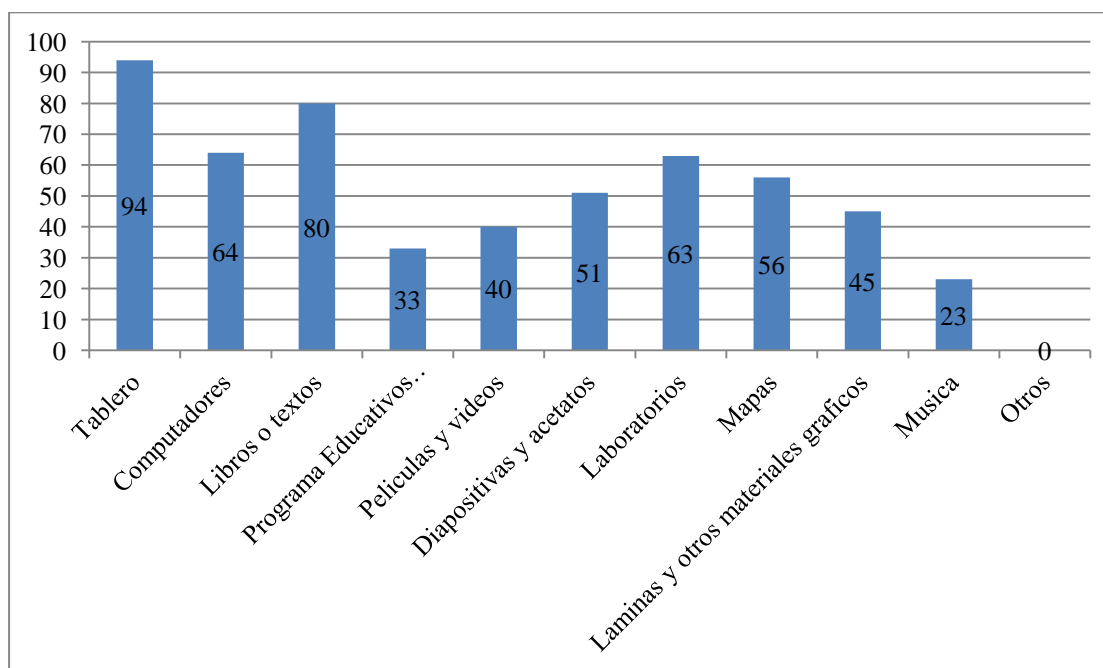


Figura 14. Percepción estudiante sobre uso de recursos pedagógicos por el docente.

La Evaluación curricular como estrategia que posibilita la mejora...

Los estudiantes manifiestan en su orden el que más utilizan los docentes es el tablero con un 17%, los libros de texto con un 15%, computadores con un 12%, laboratorios con un 11%, mapas con un 10 % y láminas con un 8%. Los recursos que menos se utilizan son los programas educativos computarizados con un 6% y música con un 4%.

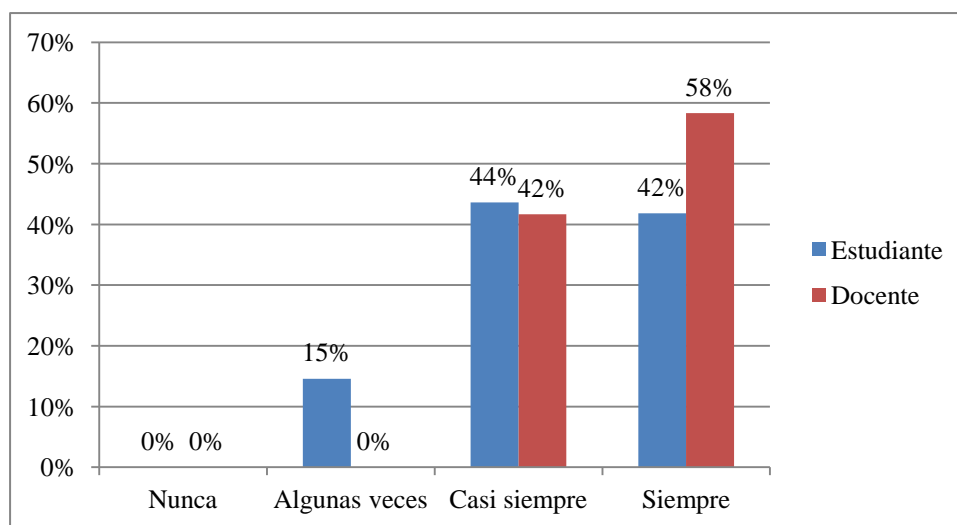


Figura 15. *Percepción sobre la existencia de trabajo individual docente para monitorear el aprendizaje de los contenidos.*

Esta aseveración es sustentada por el 100% de los docentes encuestados, de los cuales el 58% afirma que siempre y el 42% la mayoría de las veces.

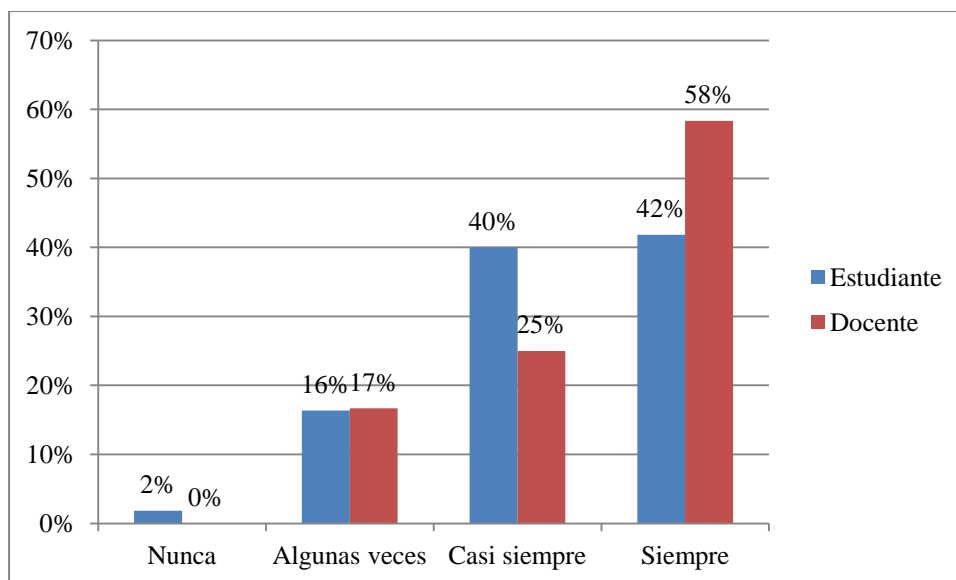


Figura 16. Percepción sobre el docente como regulador del comportamiento y la participación del estudiante en el aula de clases.

Siempre y casi siempre se presenta el docente como regulador del proceso de enseñanza - aprendizaje, tal afirmación fue expresada por el 83 % de los docentes encuestados, reafirmado por los estudiantes en un 82% de la población quienes sostienen que siempre y casi siempre los docentes regulan dicho comportamiento.

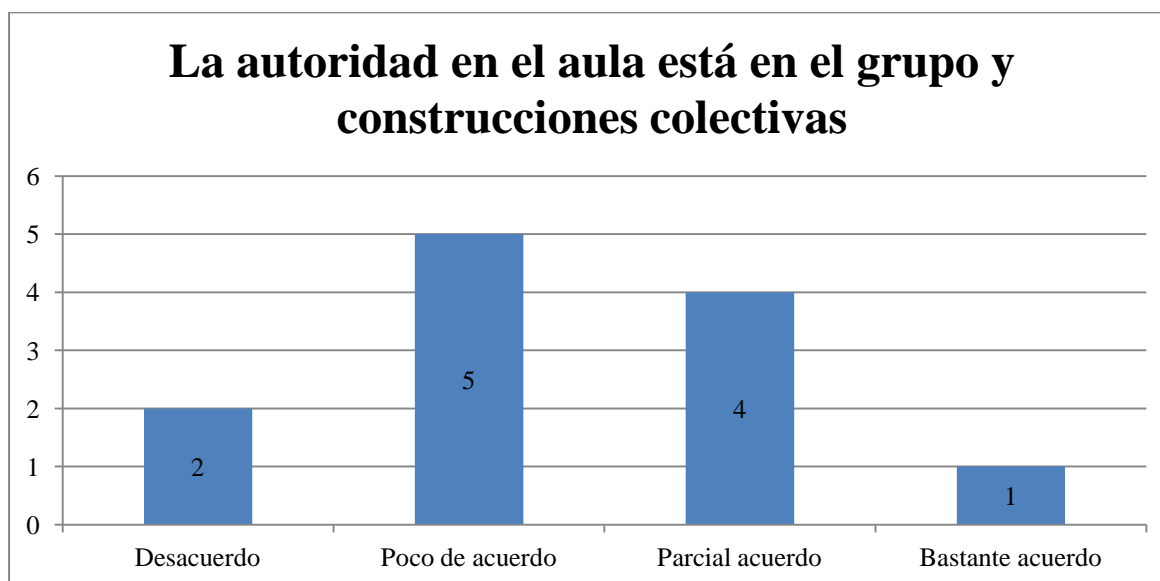


Figura 17. Percepción sobre el manejo de la autoridad por parte del grupo de estudiantes, en sus acuerdos y construcciones colectivas.

Esta idea es negada por los docentes quienes son enfáticos al corroborarse en la respuesta que dice poco o parcialmente de acuerdo de los docentes lo ratifican en un 75%, donde un 17% de los mismos manifiestan estar en desacuerdo. Solamente un 8% de los docentes dicen estar bastante de acuerdo con la prevalencia en el aula de los acuerdos estudiantiles.

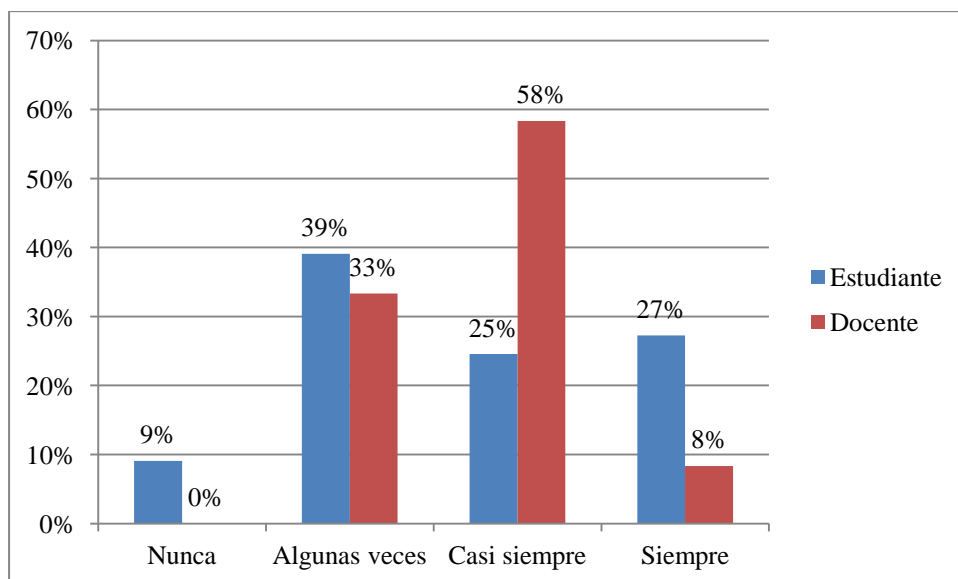


Figura 18. *Percepción sobre la promoción del desarrollo de competencias a través del trabajo cooperativo por parte del docente.*

Las respuestas indican que es utilizado el tipo de evaluación formativa de manera permanente en la institución, sustentada por los docentes quienes afirman en un 66% que siempre o la mayoría de las veces la pone en práctica en su quehacer pedagógico. No obstante, un 33% de docentes manifiestan que solamente algunas veces promueven el desarrollo de competencias a través de un trabajo cooperativo. Por su parte los estudiantes corroboran esta afirmación, al manifestar que los docentes, la mayoría de las veces y siempre, fomentan en un 52% el trabajo cooperativo para desarrollar la capacidad de análisis y resolución de problemas del entorno.

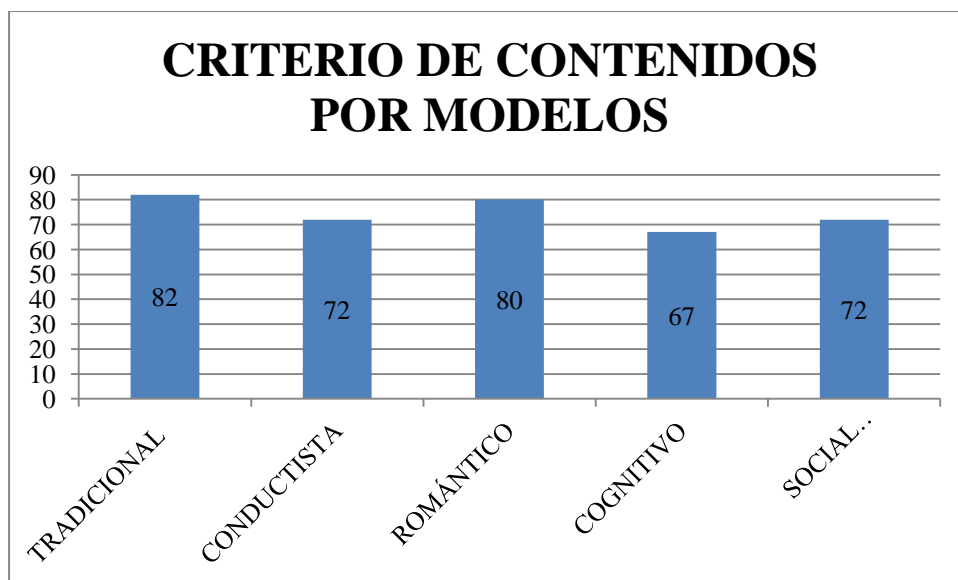


Figura 19. Criterio de puntaje por “contenidos por modelo pedagógico”.

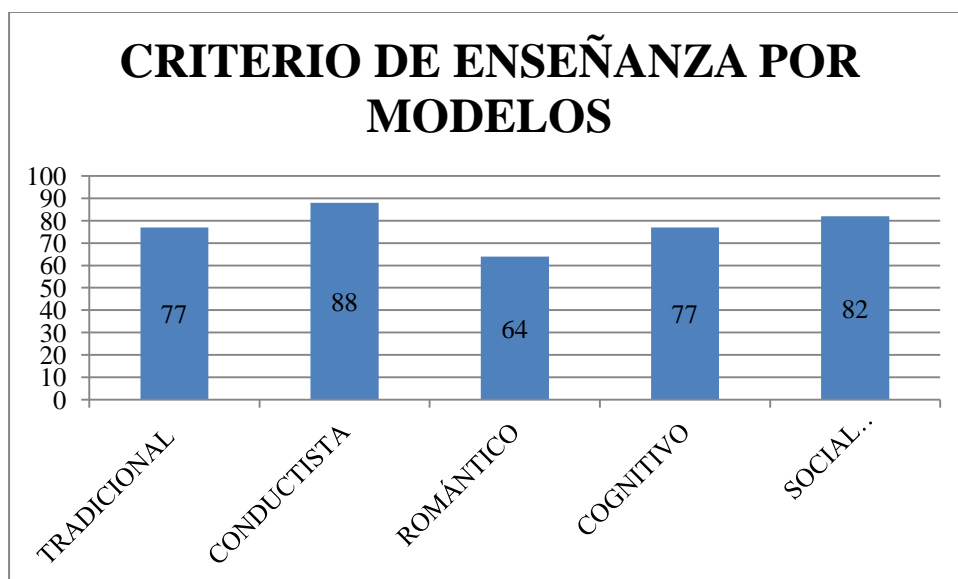


Figura 20. Criterio de puntaje por “enseñanza por modelo pedagógico”.

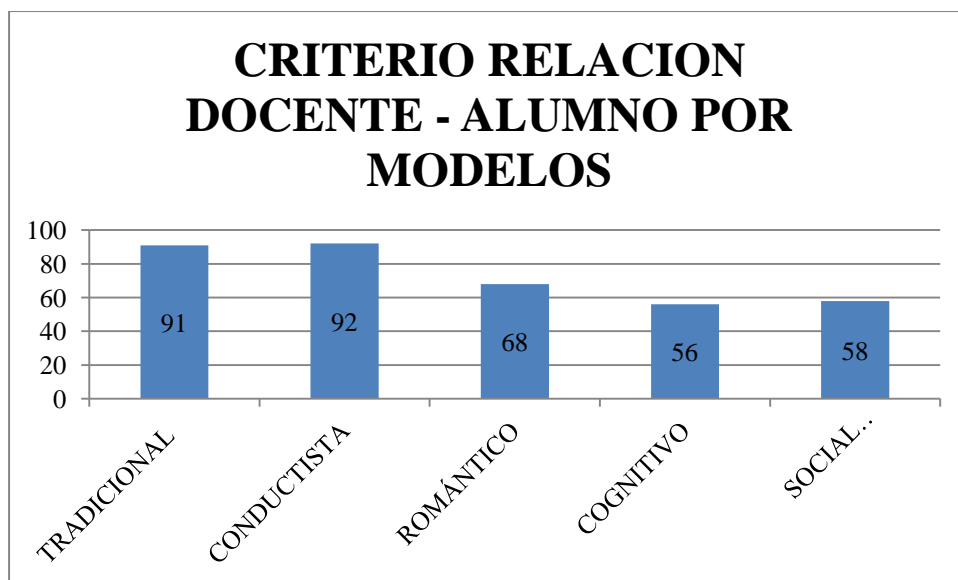


Figura 21. Criterio de puntaje por “relación docente - alumno por modelo pedagógico”.

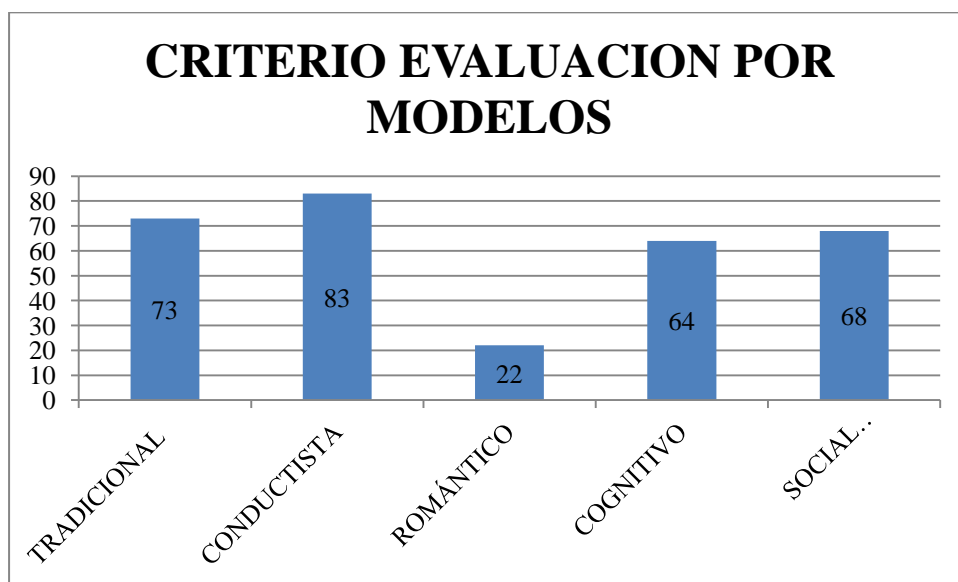


Figura 22. Criterio de puntaje por “evaluación por modelo pedagógico”.

